

Aplicación de pedagogía de la aventura al contexto universitario durante enseñanza presencial y no presencial.



Antonio Hernández Blanco  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA  
TUTOR: PABLO CABALLERO BLANCO

## ÍNDICE

1. Resumen.....	2
2. Introducción y justificación.....	2
3.1. Orígenes.....	3
3. Marco teórico.....	3
3.2. Aprendizaje experiencial como modelo pedagógico.....	5
3.3. Diferentes programas de aventura y educación.....	6
3.4. La pedagogía de la aventura.....	9
3.4.1. Pasos metodológicos de la pedagogía de la aventura.....	11
3.5. Intervenciones previas en el contexto universitario.....	18
4. Objetivos del trabajo.....	20
4.1. Objetivo principal.....	20
4.2. Objetivos secundarios.....	20
5. Marco metodológico.....	21
5.1. Información de la población.....	21
5.2. Diseño del estudio.....	22
5.3. Instrumentos de evaluación.....	22
5.4. Recogida de información.....	24
5.5. Análisis de los datos.....	26
6. Resultados.....	27
Bloque 1: parte presencial.....	27
➤ Entrevista individual semiestructurada:.....	27
➤ Análisis de los diarios de la parte presencial:.....	29
➤ Entrevista online al final de la asignatura (parte presencial):.....	34
Bloque 2: enseñanza online.....	38
➤ Diarios de café ciencia y naturaleza:.....	38
➤ Análisis de dos desafíos cognitivos en concreto:.....	41
➤ Entrevista online al final de la asignatura (parte online):.....	44
7. Discusión.....	49
8. Conclusión.....	51
9. Bibliografía.....	52
10. Anexos.....	58

## 1. Resumen.

En el presente estudio se comenzó observando la aplicación de un modelo de aprendizaje experiencial llamado Pedagogía de la aventura en un grupo universitario de la Universidad de Sevilla, concretamente en la asignatura de Actividad Física en el Medio Natural, pero dada la situación causada por el COVID-19, adaptamos el estudio para observar los aprendizajes profesionales, personales y sociales que el alumnos pudo obtener dada la adaptación de la asignatura así como también ver qué aspectos transfería a su vida diaria y las emociones percibidas durante todo el proceso. Los resultados fueron más o menos negativos en función de las categorías planteadas.

Palabras clave: aprendizaje experiencial, COVID-19, pedagogía de la aventura, confinamiento y transferencia.

## 2. Introducción y justificación.

El presente trabajo comenzó siendo un análisis de la aplicación de un programa educativo como la Pedagogía de la Aventura en el contexto universitario. Concretamente en el grupo de alumnos de la Universidad de Sevilla que desarrollaron la asignatura de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural en el curso 2019-2020.

Sin embargo, este estudio tuvo que adaptarse debido a la situación causada por la crisis sanitaria COVID-19, la cual dio lugar a la suspensión de las clases durante el segundo cuatrimestre universitario (a partir de la quinta semana de este cuatrimestre), por lo tanto, el objeto de estudio paso a ser el hecho de observar que competencias profesionales, personales y sociales podían darse de forma no presencial, es decir siguiendo un formato online. A su vez, también se analizaron otros aspectos como la evolución del clima del aula y los aspectos motivacionales y emocionales que los alumnos fueron transmitiendo a través de los diferentes instrumentos de evaluación.

De los alumnos de la asignatura, se tomó una muestra de 6 para aplicar en ellos los diferentes instrumentos de evaluación. En estos instrumentos se estudiaron tanto los aspectos trabajados de forma presencial al principio de la asignatura, como los trabajados de forma online, y se compararon entre ellos mismos junto con otros estudios realizados previamente.

Los resultados obtenidos fueron negativos, en lo que a la modalidad no presencial se refiere, con respecto a la evolución del clima del aula, por la falta de contacto humano, y el desarrollo de las competencias sociales y personales de los

alumnos que también fueron decayendo. Por otro lado, se destaca el amplio abanico de competencias profesionales que se aportaron tanto en la modalidad presencial como en la no presencial y el factor emocional y sobre todo motivacional que se consiguió gracias a las adaptaciones de la asignatura Actividades Físicas En el Medio Natural (AFMN) para el formato online, con respecto a la realización futura, y de forma individual, de esta, por parte de los alumnos.

### 3. Marco teórico.

#### 3.1. Orígenes.

Durante cientos de años la naturaleza ha sido un entorno de aprendizaje para el ser humano. A lo largo de la historia podemos encontrar diferentes referentes que han contemplado a la naturaleza como un potencial para el aprendizaje sobre todo entendiéndolo como un contexto especial para niños y jóvenes a través del movimiento encontrando autores como Montaigne, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Amorós y Hébert entre otros (Pérez y Caballero, 2009).

Los orígenes de la Actividad Física en el medio natural entendiéndola en el contexto de la educación, comienzan a darse una vez que la educación se establece y es reconocida como tal en países como Estados Unidos y Australia surgiendo por tanto diferentes modalidades que se basan en las aportaciones que hace el medio natural en los alumnos (Baena, 2011).

Como figura principal al cual le podemos atribuir los orígenes de los programas de educación y aventura, tenemos al alemán Kurt Hahn. Él mismo fue el fundador de la United World Colleges y la escuela Gordonstoun en 1907, donde encontramos las raíces del aprendizaje experiencial. La filosofía de este autor defendía que los jóvenes estaban corrompidos por la sociedad, y que la manera de luchar contra esta corrupción era a través de la educación, siendo indispensable que el alumno tuviera oportunidades de liderazgo y por ello encontró las actividades de aventura idóneas (Baena, 2011).

Una de sus escuelas fue expulsada por la Alemania Nazi, llevando esta misma a Gales. Allí conoció a Geoffery Winthrop Young y Lawrence Holt creando una sociedad tan importante que más tarde daría lugar a la famosa escuela Outdoor Outward Bound basada en el aprendizaje experiencial buscando el autoconocimiento y comprensión de los otros (Baena, 2011).

Hahn en 1941 ideó un programa para evitar las posibles pérdidas por muerte en una naviera. En él buscaba mejorar la independencia, la iniciativa, el desarrollo físico de los trabajadores e incluso el ingenio para sobrevivir. Sin duda, el éxito de Hahn fue tan grande que no tardó en extender sus enseñanzas por todo el mundo (Baena, 2011).

Hoy en día, podemos observar cómo ha habido un aumento de programas de EA (Educación de Aventura) durante los últimos 40 años. Sobre 1975, se calcula que se llevaron a cabo más de 200 programas de educación con salidas relacionadas con la aventura en Estados Unidos (Ewert, 1983). Diez años más tarde, se hablaba de 542 programas relacionados con la naturaleza y la aventura en diferentes universidades de EE. UU. (Hendee y Roggenbuk, 1984) y en 1994 más de 40.000 estudiantes participaron en programas de este tipo consolidándose de esta manera en todo el mundo.

En 1962 se creó la escuela Outward Bound en América del Norte, donde se iniciaría este movimiento del EA en EEUU, escuela que, fue seguida de cerca por la National Outdoor Leadership School (NOLS) en 1965, por el Project Adventure en 1971 y por la Wilderness Education Association sobre 1977. Esto desencadenó en que, a mediados de la década de los setenta, más de 190 programas de EA estaban operando en EE. UU. (Baena, 2011).

Desde entonces, los programas de EA mostraron un continuo crecimiento desde la década de los setenta hasta los noventa, tras la creación de la Asociación para la Educación Experiencial (AEE) en 1975 (Attarian, 2002).

La inclusión de la EA y las actividades en entornos naturales y al aire libre como contenidos de la EF se iniciaron en EEUU en la década de los noventa, lo que llevó a la inclusión de la EA en las políticas educativas de distintos países de manera oficial en sus documentos curriculares como en el caso de Gran Bretaña o Australia donde se ha aumentado el tiempo asignado para las actividades de aventura en los programas escolares de EF para promover la recreación y la participación en actividad física (Baena, 2011).

A lo largo de la historia se ha demostrado la consistencia de estos programas respecto a la educación, lo que ha provocado la realización de numerosos estudios en torno a la EA. Por ejemplo, Mash y Richards (1988), realizaron un trabajo con 66 estudiantes de noveno grado con bajos niveles académicos aplicándoles un programa de aventura de 6 semanas con el objetivo de mejorar su rendimiento académico. Al final de dicho programa, encontraron efectos positivos en el logro académico y el autoconcepto de los logros.

Como aspecto general, la idea de estos modelos educativos es poner el punto de atención en la persona y su desarrollo. Por lo tanto, los estudiantes, el outdoor y las actividades de aventura son concebidos como una poderosa combinación para enseñar a fortalecer la autoestima, confianza personal, cooperación, habilidades de trabajo en equipo la conciencia con la naturaleza y el liderazgo (Baena, 2011).

### 3.2. Aprendizaje experiencial como modelo pedagógico.

El aprendizaje experiencial consiste en educar mediante experiencias de una forma directa a través de actividades físicas en el medio natural, ya sea en la misma naturaleza o en entornos urbanos con el objetivo de aportar al proceso de humanización de las personas (Caballero, 2012).

Utilizando la historia, estructura y teoría del aprendizaje experiencial, el contexto del deporte juvenil podría estar más intencionadamente designado a promover los resultados del PYD (siglas inglesas que hacen referencia al Desarrollo Positivo Juvenil).

El aprendizaje experiencial describe el continuo proceso de reconstrucción que ayuda a llevar el importante significado de experiencias de primera mano. Newman, Álvarez y Kim (2017) definieron el aprendizaje experiencial como el “proceso transformativo de la facilidad de aprendizaje, el cual ocurre junto con la facilitación y participación al mismo tiempo que enfatiza como las experiencias dentro de un entorno socialmente construido se internalizan y reflexionan para informar a un individuo sobre sus futuros afectos, comportamientos y actitudes cognitivas”.

Sin Embargo, mientras que todo el aprendizaje es experiencial, no todas las experiencias promueven aprendizaje (Jarvis 2006; Joplin 1981). Newman, Álvarez y Kim (2017) advierten que el uso del aprendizaje experiencial basado en el PYD está limitado por la ausencia de un enfoque pedagógico específico. Dentro del campo del aprendizaje experiencial existen varios enfoques diferentes como de la terapia de la aventura (Álvarez and Stauffer 2001; Norton et al. 2014; Tucker et al. 2016), de la educación a través de la aventura (Gass 1985), de la educación experiencial (Itin 1999), y educación al aire libre (Norton and Watt 2014; Warren et al. 2014). Sin embargo, hoy en día, el deporte juvenil y el deporte basado en el PYD tiene aún que identificar un enfoque pedagógico específico dentro del aprendizaje experiencial. Para verdaderamente destacar líderes deportivos juveniles, son todavía necesarias más estrategias definitivas, técnicas y métodos.

Cuando los jóvenes participantes están expuestos a un contexto comprometido, ellos usualmente se dan cuenta de que sus comportamientos y acciones normales pueden actuar como una barrera para lograr ciertas metas (Priest and Gass 1997; Tucker 2009). Además, el uso de nuevos contextos se cree que puede conllevar a nuevos comportamientos y acciones saludables que los jóvenes participantes no suelen realizarlos en su vida diaria (Gass 1993; Newes and Bandoroff 2004)

### 3.3. Diferentes programas de aventura y educación.

A pesar de tener algunos principios comunes, a estos modelos se les ha llamado de muchas diferentes maneras, siendo a veces difícil diferenciar unos de otros. Los más destacados a nivel español son la pedagogía de la aventura, basada los principios teóricos del aprendizaje experiencial (Caballero, 2012) y el modelo ecológico, basado en el aprendizaje global e integrado de los modelos horizontales, sobre todo del comprensivo (Pérez-Brunicardi, 2012).

Por otro lado, a nivel internacional, podemos destacar programas como el Adventure learning, Adventure education, outdoor education los cuáles explicaremos a continuación.

#### ➤ **Adventure learning.**

Se trata de un modelo de aprendizaje en el que los alumnos tienen la oportunidad de explorar temas del mundo real a través de experiencias de aprendizaje que se transmiten vía Internet, y que supone llevar a cabo ciertos aprendizajes colaborativos. Algunos ejemplos han sido el Arctic Transect 2004 y el GoNorth! (2006-2009) (Doering, 2006).

Estos programas consistieron en un viaje en el que cada año profesores, alumnos y padres atravesaron una región ártica del mundo en trineos tirados por perros. Las expediciones se basan en la libre disposición de problemas y programas de estudios basados en la investigación, centrándose en un tema específico, región y sobre la población local viéndose reforzado por los medios de comunicación electrónicos (Baena y Granero, 2014).

#### ➤ **Outdoor education.**

Se trata de programas con actividades planificadas y preparadas a conciencia por parte del profesor, usando el medio ambiente, la naturaleza y la experiencia directa en la enseñanza y aprendizaje (Harun y Salamunddin, 2010).

Trabajan principalmente las relaciones interpersonales e intrapersonales, a través de tareas que implican, a menudo, un reto con necesidad de resolver un problema (Priest y Gass, 2005).

#### ➤ **Adventure Eduaction.**

El “adventure education” es una forma del aprendizaje experimental típicamente asociada con actividades que implican riesgo, desde juegos cooperativos como la construcción de balsas hasta actividades con más riesgo de alta aventura como la escalada en roca (Hodgson y Berry, 2011).

Baena, Granero y Ortiz (2011), afirmaron que uno de los aspectos más importantes de los programas de educación de aventura es el enfoque de reto y el matiz de aventura que se otorga a las actividades y tareas diseñadas dentro de estos programas.

Se define a las actividades de aventura por el conjunto de actividades variadas que interaccionan con el entorno natural controlado, conteniendo elementos de peligro real o aparente, y en las que el resultado es incierto, pudiendo ser influido por el participante y la circunstancia (Galloway, 2006).

Se trata de actividades que producen en el alumnado una percepción de riesgo en su seguridad física, promoviendo el desarrollo físico, social, emocional, cognitivo y moral.

➤ **Hibridación de modelos: Aprendizaje cooperativo + Modelo de Educación – Aventura.**

Este modelo puede ser considerado una forma de educación experimental que usa la aventura y todo lo que la rodea (diversión, riesgo, miedo, esfuerzo, comprometido...) para lograr objetivos educativos y de desarrollo personal (Zmudy, Curtner Smith y Steffen, 2009). En los últimos 30 años, en la educación física se ha ido introduciendo este modelo en actividades como acampadas (Martín y Ortiz, 2014), recorridos de aventura (Clocksin, 2006; Fernandez-Rio, 2002; Parra, Rovira, Ortiz y Pérez, 2000), bicicleta de montaña (Fernández-Río, 1998; Granero, Baena y Martínez, 2010), orientación (Slentz y Chase, 2003; Valero, Granero, Gómez, Padilla y Gutiérrez, 2010), trepa y escalada (Fernández-Río, 2000b; Hyder, 1999; Parralejo, 2012) y parkour (Fernández-Río y Suárez, 2014c; Sánchez e Inglada, 2012).

Además, diferentes investigaciones han demostrado que el modelo de Educación Aventura desarrolla en los estudiantes su capacidad de liderazgo, su inventiva, su iniciativa, su carácter, su confianza... a través de habilidades para cooperar con compañeros (Newton, Sanlberg y Watson, 2001).

➤ **Modelo ecológico de aprendizaje de los deportes en la naturaleza.**

Plantea un modelo metodológico basado en el aprendizaje global e integrado de los modelos horizontales, incorporando otro tipo de propuestas específicas de los deportes en la naturaleza que nos llevarán a la definición de un modelo ecológico en su más amplio sentido.

Apoyándonos en la triple acepción de la RAE de la preposición “por”, cambiaremos el término de “deportes en la naturaleza” a “deportes por la naturaleza” (Pérez-Brunicardi, en prensa) proponiendo las siguientes descripciones:

- Se implica tránsito por la naturaleza, no sólo ubicación de la actividad.
- Tiene una intención finalista relacionada con la naturaleza.

- Produce un efecto multiplicador en los efectos positivos de la actividad, diferenciándose de actividades parecidas, pero en entornos no naturales.

Este modelo metodológico ecológico está basado en los siguientes referentes:

- Modelo horizontal de iniciación deportiva (Devís, 1995 y Peiró, 1992, 2007; Devís y Sánchez, 1996). Que trata de descubrir la naturaleza a través de diferentes deportes.
- El aprendizaje comprensivo de los deportes, basado en el enfoque metodológico de la enseñanza comprensiva (Bunker y Thorpe, 1982; Devís, 1995; Devís y Peiró, 1992; Hellison y Templin, 1991) que destaca la importancia de descubrir esta lógica desde una perspectiva global al mismo tiempo que se adquieren elementos básicos técnicos y destrezas.
- Ser capaz de gestionar el riesgo (Ayora, 2008) resulta un aspecto clave en el desarrollo de estas actividades debiendo formar parte de este aprendizaje.
- Hablamos de la incertidumbre e inestabilidad, siendo el carácter inestable e impredecible del medio en el que se desarrolla (Marimón, 2009) uno de los aspectos que más atraen a los practicantes a este deporte, junto con el poder energético del entorno (León y Parra, 2001), la incertidumbre de lo nuevo y el alto grado de implicación psicomotriz (Fuster, Funollet y Gómez, 2008) y las sensaciones positivas que conlleva (Freixa, 1995).
- La interdependencia ecológica, que sería lo que diferenciaría a estos deportes del resto, y es que se llevan a cabo en un entorno natural real, produciendo un aprendizaje en un contexto (Trilla, 1985). Se hace aquí imprescindible el hecho de apreciar los valores de este entorno, y la responsabilidad que tenemos de cuidarlo.

De la propuesta metodológica denominada ecológica podemos destacar:

- Que concibe el aprendizaje deportivo de forma global e integrada, encontrando en el modelo horizontal comprensivo nuestra mejor estrategia.
- Denomina “ecosistema deportivo” a la relación de interdependencia del deportista con el entorno natural en el que desarrolla su actividad. Los aprendizajes no se producen en entornos estables y previsibles.
- La sostenibilidad del medio natural y social es un requisito indispensable para el desarrollo de deportes en la naturaleza siendo el cuidado del entorno, así como los comportamientos necesarios para ello aprendidos dentro de las “reglas del juego”.

### 3.4. La pedagogía de la aventura.

La pedagogía de la aventura es una metodología basada en los principios teóricos del aprendizaje experiencial (Caballero, 2012).

Las actividades de aventura son el medio para formar a personas realizadas, entendiendo que son seres **materiales, vivos, globales, en proceso de crecimiento, que viven en sociedades reguladas por normas que buscan comprender la realidad que les rodea**, expresar a las demás personas esa comprensión de la realidad y que tienen tendencia a interrogarse sobre el sentido de la vida (Parra, Caballero y Domínguez, 2009).

Las **características principales** de esta pedagogía son (Parra, Caballero y Domínguez, 2009):

- **Proceso de enseñanza- aprendizaje**, que se convierte en un reto para el profesorado en el que participa el alumno.
- **Impulsa la interacción**, potenciando la búsqueda de puntos de unión entre mundos particulares.
- Se mima la creación de un **clima adecuado**.

El reto del profesorado reside en **educar en valores**, por lo que esta pedagogía, propone **tres pilares** sobre los que sustentar este reto (Parra, Caballero y Domínguez, 2009):

- El profesorado deber **ver más allá de una rutina** que pueda crearse en forma de muro en busca de propuestas que inviten a aprender utilizando nuevos materiales, nuevos usos de los ya existentes y nuevos entornos.
- Hacer **muy práctico todas las actividades**, yendo de la práctica a la teoría.
- **Adaptación del profesorado** a nuevas tecnologías, contenidos y materiales y sus usos.

En esta pedagogía es imprescindible contar con la participación activa del alumnado, por ello **debemos dar como profesorado las siguientes condiciones** (Parra, Caballero y Domínguez, 2009):

- Generar **situaciones de seguridad**.
- Crear un **clima adecuado** para conseguir que los alumnos se sientan a gusto.
- Propiciar el **éxito tanto individual como colectivo y desdramatizar el fracaso**.

- **Proponer tareas abiertas** en las que todo el mundo encuentra su sitio y su función. También tareas cooperativas y de interrelación, para poder fomentar la participación al estar más unidos.
- **Crear espacios, materiales y actividades que inviten aprender**, trabajando en forma de reto, envolviéndolas con un hilo conductor dando sentido al proceso, trabajando desde la globalidad, haciendo que el alumnado se sienta protagonista durante todo el proceso y llegando a la teoría desde la propia experiencia.

### **La pedagogía de la aventura se estructura en nueve pasos metodológicos.**

Una vez observado el potencial de las AFMN como herramienta educativa, se hace imprescindible encontrar modelos y programas que sean válidos para guiar a profesores, entrenadores u otros profesionales del deporte sobre cómo realizar una intervención intencional, sistemática y rigurosa (Escartí et al., 2005).

Existen algunos estudios realizados sobre intervenciones de la pedagogía de la aventura en jóvenes basadas en el modelo social de Hellison (2003,2011). Un ejemplo de dichos estudios es el llevado a cabo por Caballero y Delgado (2014) que realizaron una intervención en un grupo de alumnos del ciclo formativo de conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural siendo aplicable a otro tipo de población.

El objetivo de dicho estudio fue que los alumnos desarrollasen una serie de capacidades y habilidades sociales, que les permitan ser responsables de sí mismos y de los demás, siendo eficientes dentro de su entorno social (Caballero y Delgado, 2014).

Se estructuró el programa en cinco niveles que permitían orientar el proceso de intervención con el objetivo de conseguir las capacidades y habilidades propuestas (Caballero y Delgado, 2014).

#### **Niveles (Caballero y Delgado, 2014):**

- Nivel 1: respetar los derechos y las opiniones de los demás.
- Nivel 2: participación y esfuerzo.
- Nivel 3: autonomía personal.
- Nivel 4: autonomía y liderazgo.
- Nivel 5: transferencia.

En este estudio igual que en otro como los realizados por Escartí et al. (2005), Hellison (2003) y Jiménez y Durán (2004), se propuso una progresión en el tratamiento de los niveles a lo largo de la intervención (Caballero y Delgado, 2014).

El programa diseñado resultó válido en diversos estudios (Caballero, 2012), aunque es necesario su contrastación empírica y la puesta en práctica por docentes en contextos diferentes al aplicado (Caballero y Delgado, 2014).

Otro estudio llevado a cabo relacionado con esta pedagogía siguiendo la línea de intervención del anterior mencionado fue el realizado por Caballero (2015) en el que también se basaron en el modelo de responsabilidad personal y social de Hellison (2011), junto con la pedagogía de la aventura, para posibilitar el tratamiento pedagógico específico de las actividades físicas en el medio natural (Caballero-Blanco y Delgado Noguera, 2014).

El objetivo del estudio fue conocer la percepción del alumnado del ciclo formativo en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural sobre los efectos del programa. Se aplicó el programa por 5 meses, 15 horas a la semana por tres profesores en tres módulos profesionales distintos, el instrumento utilizado fue la entrevista individual semiestructurada (Caballero, 2014).

**Los resultados que se obtuvieron mostraron que las percepciones de los alumnos fueron muy positivas en lo relacionado a lo personal y social**, así como en la cualificación profesional. Concluyendo pues que el programa generó efectos positivos sobre los alumnos (Caballero, 2014).

Como complementación a los dos estudios anteriores, de nuevo de la mano de Caballero (2015), se complementó la información y el resultado obtenido anteriormente añadiendo un instrumento nuevo además de la entrevista individual semiestructurada (aplicado después de la intervención), dicho instrumento fue el cuestionario de responsabilidad personal y social aplicado tanto antes como después de la intervención).

Los resultados que se obtuvieron del cuestionario afirmaron mostrar efectos positivos sobre la responsabilidad personal y social en los alumnos del grupo experimental. Estos resultados coincidieron con la percepción del alumnado y el profesorado con los obtenidos con las entrevistas. Por lo tanto, fue posible concluir la existencia de una relación positiva entre el programa diseñado y los efectos producidos sobre los alumnos/as (Caballero, 2014).

### 3.4.1. Pasos metodológicos de la pedagogía de la aventura.

#### 1. Primer paso metodológico: actividades de presentación, distensión, familiarización y conocimiento.

**Pauta común:** siéntete a gusto. En este paso, pretendemos favorecer el conocimiento y la interacción entre los componentes del grupo y el medio.

El objetivo principal es **crear un ambiente agradable** creando canales de comunicación. Tratamos de desarrollar la capacidad de darse a conocer y conocer a los demás desarrollando una disponibilidad hacia los demás, mejorando la capacidad de

interaccionar por primera vez y consiguiendo que sean capaces de disfrutar con nuevas actividades.

- **Actividades de presentación:** tiene el objetivo de romper el hielo e ir conociendo los nombres de los compañeros. Al final de estos juegos es posible observar algunos vínculos entre los compañeros.
- **Actividades de distensión:** se desdramatiza el encuentro y se crea un ambiente positivo en el grupo.
- **Actividades de familiarización:** permiten mediante un juego la explicación de un material en concreto o similar para favorecer la familiarización con él.
- **Actividades de conocimiento:** se intercambia información sobre aspectos personales, intereses, historias...

## 2. Segundo paso metodológico: actividades de redescubrimiento sensorial y desarrollo de habilidades básicas.

**Pauta común: “descubre plenamente”.** En este paso metodológico pretendemos despertar los sentidos de nuestros participantes.

El objetivo principal es poner en marcha el **mecanismo de exploración de las sensaciones propias** mientras nos enfrentamos a un reto cognitivo o motor. También deberemos asumir tanto el fracaso como el éxito.

Al incluir el aspecto emocional en estas actividades, se permite el desarrollo integral de las personas. Estas actividades son:

- **Juegos de redescubrimiento sensorial:** intentar despertar los sentidos por medio de actividades de descubrir la clave o actividades que no se explican. Aquí se genera una gran satisfacción cuando se descubren las claves pudiendo asumir de manera inmediata el rol del conductor del grupo.
- **Habilidades básicas:** se desarrollan habilidades básicas comunes a la mayoría de los deportes y actividades de aventura.

## 3. Tercer paso metodológico: actividades de afirmación, autovaloración individual o colectiva.

**Pauta común: “quíete a ti mismo”.** En este paso metodológico el alumno debe mostrar su valía gracias a la superación de los diferentes retos y actividades que favorezcan el autoconocimiento individual y la afirmación de sus diferentes capacidades. En las actividades de aventura, gran parte de las sensaciones de riesgo se ven mitigadas por la confianza que se posee en los materiales y en el entorno.

A partir de este paso metodológico es posible **desarrollar capacidades relacionadas con la autoestima, la identidad y el conocimiento de uno mismo**. En este paso, deberemos despejar nuevas rutas hacia nuevas maneras de pensarse, sentirse y

relacionarse en contextos poco agresivos. Son imprescindibles las reflexiones grupales o individuales.

Los diferentes tipos de actividades dentro de este paso son:

- **Juegos de afirmación:** sacan a la luz los diferentes valores, actitudes y creencias que posee los individuos y el grupo. Ayudan a mantener la opinión y a tener criterio propio, siendo capaces de defender las ideas personales y asumir ciertas críticas de manera satisfactoria.
- **Juegos de autovaloración:** son aquellos en los que se toma conciencia de las propias capacidades y cualidades personales, valorándolas gracias a la posibilidad de confrontar su propio yo con el de los demás y a la facultad de poner en duda las creencias de uno mismo y el modo de vivir. En la naturaleza no somos capaces de encontrar espejos que reflejen nuestra manera de ser; es, sin embargo, gracias a la interacción con el medio físico y social cuando somos capaces de conocernos.

#### 4. Cuarto paso metodológico: actividades de comunicación y cooperación simple.

**Pauta común: “ayuda y deja que te ayuden”.** Se trata de que los alumnos aprendan a resolver de manera grupal diferentes retos sencillos.

El objetivo que plantea este paso metodológico es **desarrollar capacidades relacionadas con el desarrollo de habilidades y recursos para la mejora de la competencia social**. A su vez desarrollar la comunicación verbal y no verbal, ser capaces de defender opiniones propias respetando la de los demás y entrenar el pensamiento alternativo.

Estas tareas nunca es posible completarlas de forma individual, teniendo muchas soluciones y todas pueden ser válidas, siendo lo que se acontezca durante la búsqueda, más importante que la solución en sí. Se intenta desdramatizar el fracaso ya que o bien se diluye la responsabilidad en el grupo y que hay tantas soluciones que la mayoría tienen éxito. Estas actividades, además, permiten conocer algunos caracteres de las personas del grupo.

Los distintos tipos de actividades dentro de este paso son:

- **Actividades de comunicación:** se centran en el desarrollo de la comunicación interpersonal y de los diferentes canales expresivos, siendo la comunicación imprescindible para la solución.
- **Actividades de cooperación simple:** se trata de un reto grupal con un objetivo común y donde es necesario que todos los miembros participen. Se representan los retos por medio de historias imaginarias con pequeños juegos de rol.

## 5. Quinto paso metodológico: actividades de confianza y técnica básicas.

**Pauta común: “mímate y mima a los demás”.** Trata de aumentar la confianza en los demás, con uno mismo, con el entorno, con los materiales deportivos y las técnicas básicas de los deportes de aventura.

Los objetivos principales son desarrollar las **capacidades relacionadas con la responsabilidad, la capacidad de decisión, la cooperación y el respeto a uno mismo y los demás**. Además de usar y comprender que las pautas de seguridad son necesarias para realizar actividad física en el medio natural.

En estas actividades es necesario mantener la atención y la concentración hasta el final para evitar accidentes, permiten el desarrollo integral de las personas ya que acogen aspectos emocionales, intelectuales y motrices.

Los tipos de actividades dentro de este paso son:

- **Juegos de confianza:** se propone un reto colectivo poniendo al menos a un miembro del grupo en situación de riesgo, siendo la eliminación de este factor de riesgo la conjunción de esfuerzos de los compañeros, el apoyo mutuo y del ánimo que determinan el camino para el disfrute personal. Estas actividades generan gran satisfacción en las personas que toman un “rol atrevido”.
- **Técnicas básicas:** trabajan de forma lúdica técnicas básicas comunes en muchos deportes y actividades de aventura. Se hacen explicaciones teóricas (en ocasiones integradas en historias) para introducir contenidos conceptuales y procedimentales.

## 6. Sexto paso metodológico: actividades de cooperación compleja y de resolución de problemas.

**Pauta general: “escucha, aporta y ayuda”.** Pretendemos ahora en adentrarnos en propuestas de un grado mayor de dificultad. Se destacan tres aspectos importantes; la comunicación adecuada y correcta de las ideas, el esfuerzo para solucionar la dificultad del reto y el requerimiento de una gran capacidad comunicativa.

Al igual que en el cuarto paso, pero de forma más profunda, aquí también pretendemos **mejorar competencias sociales y controlar emociones en situaciones de estrés**.

Este paso se presenta dentro de un hilo conductor, siendo un reto difícil y que genera estrés en los participantes por diversos motivos como podría ser la falta de tiempo o el poco recurso material. Los participantes deben usar el pensamiento consecuencial, es decir, ser capaz de ver la solución como una secuencia de acciones con sus consecuencias antes de realizarlas.

Por lo tanto, el éxito de estas actividades es el resultado de la planificación de la respuesta, no de la puesta en práctica de acciones espontáneas.

Los tipos de actividades de este paso son:

- **Actividades de cooperación compleja:** son retos de mayor dificultad con pocas soluciones, siendo, por lo tanto, la comunicación imprescindible y el compromiso personal y grupal. Es habitual que los participantes respondan con soluciones ya utilizadas, pero sin éxito.
- **Actividades de resolución de problemas:** se plantea un problema en el que los componentes del grupo tienen que decidir cómo actuar en función de una escala de valores no pudiendo ser imparcial o pasivo. Así, podemos simular situaciones de conflicto, para que los participantes busquen y apliquen recursos para solucionarlos.

### 7. Séptimo paso metodológico: actividades de instinto, iniciativa y decisión.

**Pauta común: “entrégate de forma global”.** Las actividades de este paso movilizan aspectos primarios e instintivos con las que pretendemos que los participantes respondan intelectual, emocional y corporalmente en perfecto equilibrio y esplendor.

La respuesta en estas actividades ha de ser global, plena y que dejen una marca por la que quedas marcado emocionalmente, y que, normalmente relacionas con algún recuerdo físico o intelectual.

A través de este paso metodológico, es posible **desarrollar capacidades con el equilibrio interior, capacidad de decisión sabiduría en las decisiones y la superación personal.** Se desarrollará también la capacidad de gestionar y controlar las propias emociones.

La información inicial de la actividad crea incertidumbre, hace que coloques en la misma balanza, el deseo de participar y la presión grupal, y, por otro lado, tus propias capacidades y limitaciones. Esto descoloca, y genera disonancia cognitiva, motora y emocional. En estos juegos, se expresa de manera casi inmediata el alma de los participantes que muestran aspecto que quizás de otras formas tardarían más en dejarlos descubrir.

Los tipos de actividades de este paso son:

- **Juegos de instinto:** se propone un desafío de gran exigencia física, emocional o intelectual al grupo. Llevan implícitos un contacto físico intenso y gran interacción, con un componente de riesgo objetivo que no deja indiferente a nadie.
- **Juegos de iniciativa y decisión:** Son juegos de alta intensidad y corta duración que implican de cierto modo “lanzarse al vacío”. Se consiguen retos físicos que en principio parecen imposibles y que cuando se consiguen producen una gran satisfacción. Es necesario contemplar la contingencia y

los riesgos espaciales, materiales y personales dedicándole el tiempo necesario.

### **8. Octavo paso metodológico: actividades de aventura compleja y deportes de aventura.**

**Pauta común: “siente plenamente”.** En este paso metodológico pretendemos que los mismos participantes adquieran la responsabilidad de la práctica en un entorno natural o semiartificial.

El objetivo principal el poder **enfrentarse al tipo de actividades que se llevan a cabo en el entorno natural para combatir el enfrentamiento con uno mismo en la lucha contra la fuerza libre de la naturaleza.** Otro objetivo, podría ser también el hecho de canalizar el ocio hacia un uso constructivo del mismo.

Son fundamentales las prácticas individualizadas, suponen una sensación de riesgo en la que los factores meteorológicos pueden influir en este riesgo, tienen un carácter esencialmente lúdico y no están sujetas a una reglamentación fija ni a horarios definidos.

Los tipos de actividades de este paso son:

- **Actividades de aventura complejas:** posibilitan la búsqueda constante de incertidumbre y riesgo, se pueden realizar tanto en el medio natural como en espacios artificiales. Se siente una gran satisfacción cuando se practican, algunos se lanzan directamente al reto, otros, esperan para ver como el resto las soluciona y luego deciden si afrontarlo o no. Una vez probado, es normal querer repetirlo hasta la saciedad, abandonando a veces precauciones necesarias.
- **Deportes de aventura:** tienen contacto directo con el medio natural, juega con las sensaciones del riesgo subjetivo, pero también con las de riesgo objetivo (intentándolo reducir al máximo). Pueden ser desde actividades físicas muy intensas, a muy suaves, de muy adrenalínicas a muy tranquilas, de actividades en las que se disfruta fundamentalmente del proceso, a las que se disfruta en el fin de esta, dependientes o no dependientes de la tecnología y que requieran gran preparación y otras que solo conocimientos mínimos.

### **9. Noveno paso metodológico: actividades de asimilación y reflexión.**

**Pauta común: “piensa que has sentido y cómo lo has sentido”.** Se pretende tomar conciencia, entender y aprovechar lo que ha sucedido durante la puesta en práctica de las diferentes actividades. Por medio de la reflexión intentamos contribuir al proceso de humanización del alumnado.

El objetivo principal es **desarrollar capacidades relacionadas con el conocimiento de uno mismo y la autorreflexión, la sabiduría, capacidad del**

**esfuerzo y el trabajo intelectual.** Otro objetivo, podría ser mejorar en futuras prácticas y encontrar un camino para generar transferencias reales a la vida de las personas.

Las situaciones por plantear son aquellas en las que haya que pensar de forma individual y colectiva, se pueden introducir juegos. Poco a poco, los usuarios aprenden a sacar jugo a lo aprendido, no solo gracias a lo percibido por uno mismo si no por las reflexiones de sus compañeros consiguiendo un pensamiento divergente. No debemos pensar que el más importante el resultado que el proceso en este paso, ya que la evolución hasta llegar a la reflexión es tremendamente positiva y formadora.

Los tipos de actividades de este paso son:

- **Actividades de asimilación:** permiten entender lo que ha sucedido, como se han sentido y como se sienten los participantes.
- **Actividades de reflexión:** analizan lo sucedido, buscando la relación entre sus comportamientos y los principios morales que lo integran y establecen una valoración personal. La puesta en común de las opiniones del grupo forma parte de este tipo de actividades. El profesor ha de quedarse en un segundo plano. La reflexión debe estar centrada en los diferentes aspectos conceptuales, procedimentales y sobre todo en los actitudinales.

#### **Evaluación. El momento de la degustación.**

Después de un proceso tan bien hilado, la evaluación debería resultar se la guinda de nuestro pastel y lo que de sentido a todo lo que hemos desarrollado.

Este apartado, tiene una **relación muy directa con el noveno paso metodológico**, en el que, gracias a las actividades de asimilación y reflexión, se contrasta su forma de proceder y actuar con los objetivos reales de la sesión.

Se han de aportar datos tanto subjetivos como objetivos. Lo sencillo, es evaluar parámetros procedimentales y conceptuales, pero es mucho más difícil evaluar la gran cantidad de creencias, actitudes y valores que manifiestan los miembros del grupo cuando participan en nuestras sesiones.

Por lo tanto, se centrará la atención en el análisis de la manera de actuar del grupo y de los individuos que lo conforman.

Algunos instrumentos que podemos usar posteriormente en las evaluaciones y reflexiones son:

- **Hoja de registro anecdótico:** anotar por parte de guía del grupo las actuaciones más relevantes de los participantes y relacionarlos con alguno de los objetivos.
- **Portafolios del alumno.**
- **Dilemas morales:** permiten conocer el grado de desarrollo moral del alumno en función de las repuestas ante un problema moral.

Es normal primero incidir en las evaluaciones globales del grupo para luego incidir más en las reflexiones individuales de los alumnos.

### **Estructura de una sesión.**

La estructura de la sesión que emplea la pedagogía de la aventura se basa en la que propone Vaca (2008) desde el tratamiento pedagógico de lo corporal y Montávez y Zea (1998) desde la recreación expresiva. Las partes que la componen son las siguientes (Parra, Domínguez y Caballero, 2009):

- **Momento de encuentro / saludo:** como en todo proceso de comunicación, el primer paso es saludarse y saber cómo están los demás ese día; por tanto, llevaremos a la práctica, al inicio de la sesión, actividades del primer paso metodológico (“siéntete a gusto”: actividades de distensión, familiarización, presentación y conocimiento). Los alumnos se agrupan en círculo y el profesor da la información sobre el objetivo y contenido de la sesión y organiza la primera actividad.
- **Construcción del aprendizaje / espacio de creación:** es el momento central de la sesión, donde se realizan las actividades principales. Aplicaremos los pasos metodológicos atendiendo al contenido; en función de este vamos a utilizar una organización que permita trabajar de forma individual, en pequeños grupos o en gran grupo. El profesor evolucionará por el aula de forma que pueda tener una visión general de toda la clase, prestará atención a los elementos de seguridad e intentará interactuar con todos los alumnos.
- **Reflexión grupal / despedida:** los alumnos se agrupan en círculo y se analizan aspectos destacados de la sesión, relativos a actitudes y conceptos que surjan de la práctica, donde aplicamos el último paso metodológico (“piensa qué has sentido y cómo lo has sentido”: asimilación y reflexión). Se realizan distintas técnicas de reflexión, donde el profesor incide sobre las actitudes y valores que han aparecido (en relación con los objetivos previamente establecidos). Como en cualquier proceso comunicativo, nos despedimos afectivamente de nuestros alumnos hasta la próxima sesión.

### **3.5. Intervenciones previas en el contexto universitario.**

A lo largo del tiempo, se han realizado diferentes intervenciones en el contexto universitario de programas relacionados con las actividades físico-deportivas en el entorno natural. A continuación, vamos a mencionar algunas de estas intervenciones viendo su repercusión dentro del contexto universitario.

Un estudio de la Universidad Autónoma de Madrid realizado por Santos, Cañada y Martínez (2018) aplicó un proyecto basado en la metodología del Aprendizaje-Servicio en la asignatura Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural en el

Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Su objetivo fue mostrar las **posibilidades que tiene esta metodología respecto a la formación donde la naturaleza y la práctica de actividad física son los ejes de la propuesta.**

Se formó al alumno en un contexto real, aprendiendo a plantear buenas prácticas en la naturaleza dentro de un programa compartido con jóvenes con discapacidad intelectual (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

El resultado de este estudio afirmó los beneficios positivos de la aplicación de esta metodología en la cual **se aprende los contenidos de las AFMN al mismo tiempo que se fomenta un ocio activo-inclusivo** en la naturaleza generando un compromiso y una responsabilidad social (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

Siguiendo la línea anterior, los mismos autores Santos, Cañada y Martínez (2019), realizaron un artículo en el que tenían como objetivo diseñar y validar un instrumento para valorar la actitud ambiental generadas en la realización de actividades físico-deportivas en el medio natural.

El cuestionario constaba de 16 ítems con 5 opciones de respuesta (1, nada de acuerdo; 5, muy desacuerdo). La población tomada fueron 162 estudiantes universitarios de las titulaciones relacionadas con la AF y el deporte que hubieran cursado alguna asignatura relacionada con las AFMN (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

Los resultados que se obtuvieron por medio de este instrumento mostraron que la escala de actitudes hacia el medioambiente en la práctica de AFDMN prueba la validez de este instrumento para valorar la actitud hacia el medioambiente en la participación en estas actividades desde un modelo ecológico (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

De la mano de los mismos autores anteriormente mencionados, se presentó un trabajo para la evaluación de un proyecto de Aprendizaje-Servicio desarrollado en el grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Autónoma de Madrid, dentro de la asignatura de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural en forma de trabajo opcional por grupos para la evaluación continua del alumnado (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

El instrumento elegido escogido para recoger las evidencias del trabajo en sus diferentes fases fue el portafolio. El objetivo principal fue **ofrecer una evaluación formativa que se basara en la retroalimentación y en los distintos procesos que ayuden al estudiante a conseguir los objetivos pretendidos** para de esta manera asegurar su éxito, reforzando la tanto la adquisición como el desarrollo de las competencias profesionales, mediante la aplicación de experiencias a una situación de práctica real (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

Esta propuesta fue muy bien valorada por los estudiantes y los responsables del contexto de intervención (servicio). A pesar de incidir de forma objetiva sobre las

competencias docentes generando un interesante impacto sobre el servicio prestado, **se contempla como necesario desarrollar procesos de evaluación viables y sostenibles**, teniendo en cuenta la alta carga de trabajo que supone (Santos, Cañada y Martínez, 2018).

Por último, rescatamos un estudio que pretendía conocer el impacto de un modelo de formación basado en el aprendizaje experiencial sobre la **satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de futuros maestros de Educación Física** (Navarro, Rico y Rodríguez, 2019). En este estudio se contó con una muestra de 39 estudiantes matriculados en la asignatura Actividades Motrices y Recreativas en la naturaleza de 4º de Grado en Maestro de Educación Primaria con mención en Educación Física en la Facultad de Formación del Profesorado (Navarro, Rico y Rodríguez, 2019).

Como resultados, comparados en el antes y el después de la puesta en práctica de la asignatura, se encontraron **mejoras significativas en la satisfacción de la relación con los demás y la autonomía** (Navarro, Rico y Rodríguez, 2019).

Con respecto a estos resultados, podemos decir que es **interesante en la educación superior orientar estrategias de enseñanza y aprendizaje hacia la reflexión de los estudiantes sobre su propia acción**. Por lo que, afirmamos que un modelo de formación de futuros maestros basado en vivencias educativas en el entorno natural favorece la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, particularmente y de forma significativa, la autonomía y la relación con los demás (Navarro, Rico y Rodríguez, 2019).

## 4. Objetivos del trabajo.

### 4.1. Objetivo principal.

El objetivo principal de este trabajo es **observar la aplicación de la pedagogía de la aventura en un grupo de clase de la Universidad de Sevilla**.

Mediante los instrumentos utilizados, queremos observar la aptitud de esta pedagogía dentro de un grupo de clase universitario. Además de observar y analizar las adaptaciones que ha tenido que sufrir debido a la situación creada por la crisis sanitaria COVID-19.

### 4.2. Objetivos secundarios.

1. Conocer la percepción del alumnado sobre las competencias personales y sociales de las clases realizadas de forma presencial de la asignatura.

Entendiendo competencias personales como autoconfianza, autonomía, responsabilidad personal... Y competencias sociales como cooperación, empatía, liderazgo...

2. Conocer la percepción del alumnado sobre las competencias profesionales de las clases realizadas de forma presencial de la asignatura.

Entendiendo como competencias profesionales las relacionadas con contenidos técnicos, teóricos o parecidos que puedan ser útiles para su desarrollo profesional.

3. Conocer la percepción del alumnado sobre las competencias personales de las clases realizadas de forma online.
4. Conocer la percepción del alumnado sobre las competencias profesionales de las clases realizadas de forma online.
5. Conocer la percepción del alumno respecto al clima de aula, su progreso desde la forma presencial a la forma online.

Refiriéndose sobre todo a las influencias que haya podido tener la situación creada por la crisis sanitaria COVID-19.

6. Conocer aspectos emocionales y motivacionales respecto a la transferencia a la vida diaria de las AFMN.

## 5. Marco metodológico.

### 5.1. Información de la población.

La selección de la muestra en el presente estudio fue intencional (no probabilística), puesto que los participantes fueron alumnos de la asignatura de Actividad física y deportiva en el medio natural (AFMN), del grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Sevilla, en la que el profesor realizaba este tipo de experiencias formativas y accedió a realizar el estudio.

En el presente estudio participaron 50 alumnos (35 chicos y 15 chicas), con edades comprendidas entre los 20 y los 37 años ( $M = 22,5$   $DT = 2,5$ ), del grupo clase pertenecientes a la asignatura AFMN indicada anteriormente (curso académico 2019-20).

Del total de alumnos que cursaron la asignatura, se seleccionó a un grupo más reducido para aplicar los instrumentos del presente estudio, manteniendo la proporcionalidad de sexo y aplicando el criterio de saturación de la muestra, puesto que a medida que se realizaban entrevistas los resultados coincidían y no aportaban novedad alguna sobre el objeto de estudio

## 5.2. Diseño del estudio.

El presente estudio emplea como método de investigación la fenomenología descriptiva, cuyo principal foco de atención es el estudio de lo cotidiano, de la experiencia vital, entendida como la experiencia no conceptualizada o categorizada (Bárbera & Inciarte, 2012; Creswell, 2007). En sintonía con dicho enfoque metodológico, se ha procedido a realizar un diseño no experimental descriptivo y seccional, realizando una sola medida a la muestra seleccionada.

Por lo tanto, la investigación está realizada desde la perspectiva de trabajo cualitativo, seleccionado por ser el que mejor se adecua al objeto de estudio planteado (Anguera, 1995; Ballester, 2001); puesto que trata la realidad entendida por las personas que la experimentan, narrada y descrita por los protagonistas de esta (Patton, 2015).

## 5.3. Instrumentos de evaluación.

Los instrumentos de evaluación utilizados para recoger la percepción del alumnado universitario fueron varios, y dada la situación provocada por la crisis sanitaria COVID-19, se decidió dividir dichos instrumentos en dos grandes bloques; forma presencial y forma online.

### Bloque 1: forma presencial.

- **Entrevista individual estructurada:** para determinar la percepción del alumnado sobre los efectos de la sesión se utilizó la entrevista individual semiestructurada (Patton, 2002). Consta de tres preguntas relativas a reflexionar sobre la consecución de los objetivos de la sesión y la opinión tanto negativa como positiva del alumnado sobre la sesión impartida. Estas preguntas se realizaron antes de comenzar a grabar la entrevista y una vez el alumnado empezará hablar, se comenzaría a grabar.
- **Diarios clases prácticas presenciales (anexo 1):** los diarios analizados fueron los del grupo de alumnos voluntarios que se presentaron para la intervención del trabajo. Para la categorización de los diarios propuestos, hemos elegido los pasos indicados por Conde (2009) para realizar un análisis de sistemas de discurso:
  - Lectura minuciosa y literal del texto, para tener una comprensión global sobre su contenido.
  - Analizar el conjunto de espacios semánticos que son relevantes para dar respuesta a los objetivos del estudio.
  - Modificar, incorporar o eliminar las dimensiones inicialmente planteadas, así como identificar subcategorías de análisis.
  - Elaborar un informe que muestre el análisis e interpretación realizado previamente, indicando las evidencias encontradas según las dimensiones de análisis establecidas.

- **Entrevista online al final de la asignatura (parte presencial):** para determinar la percepción del alumnado sobre la parte práctica presencial de la asignatura al final de esta. Se utilizó de nuevo la entrevista individual semiestructurada (Patton, 2002). Este instrumento, lo veremos repetidos en el bloque online, aclarando que la entrevista a realizar fue la misma para los dos bloques, pero la información extraída será dividida en dos (forma presencial y forma online) para facilitar la comprensión de los resultados y dotar de más calidad al trabajo. Para la realización de la entrevista se diferenciaron 5 áreas distintas en las que las se produjeron distintas preguntas con posibilidad de repreguntar durante el transcurso de la misma entrevista.

### **Bloque 2: forma online:**

- **Diarios de café, ciencia y naturaleza (anexo 2):** estos diarios a diferencia de los diarios realizados en la parte presencial tuvieron un formato diferente en cuanto a la formulación de las preguntas que se hacía en el mismo. Por un lado, se les pedía una breve descripción de la temática de la tertulia, por otro se le preguntaba sobre que había aprendido durante la sesión y por último se pedían observaciones del alumno sobre su nivel de interés en la temática, la adecuación de los invitados, la duración de la sesión, la utilización de videos, fotos o material explicativo y la oportunidad de proponer otros temas a incorporar en nuevas charlas. Para la categorización de los diarios propuestos, elegimos de nuevo los pasos indicados por Conde (2009) para realizar un análisis de sistemas de discurso de la forma explicada anteriormente.
- **Análisis de dos desafíos cognitivos (anexo 3) en concreto:** se analizaron dos desafíos cognitivos llevados a cabo por los alumnos voluntarios presentados con el fin de conocer sus percepciones de la asignatura de una forma más concreta. Se eligieron el 5 y el 11. Para la categorización de los desafíos propuestos, elegimos de nuevo los pasos indicados por Conde (2009) para realizar un análisis de sistemas de discurso de la forma explicada anteriormente. En estos desafíos, a los alumnos se les preguntó acerca de sus percepciones sobre la situación que estaban viviendo y sus sensaciones al estar en casa respecto a la carga de trabajo o parecido, al igual que sus sentimientos cuando se pudo ir empezando a salir de nuevo.
- **Entrevista online al final de la asignatura (parte online):** como hemos mencionado anteriormente, la entrevista al final de la asignatura la hemos dividido en dos partes, por lo que en este bloque se utilizó para determinar la percepción del alumnado sobre la parte práctica online de la asignatura al final de esta. Se utilizó de nuevo la entrevista individual semiestructurada (Patton, 2002). Para la realización de la entrevista se diferenciaron 5 áreas distintas en las que las se produjeron distintas preguntas con posibilidad de repreguntar durante el transcurso de la misma entrevista.

#### 5.4. Recogida de información.

Siguiendo la estructura planteada en el apartado anterior, la explicación de la recogida de información la dividiremos en dos bloques (forma presencial y forma online).

##### **Bloque 1: forma presencial.**

- **Entrevista individual semiestructurada:** esta información se recogió al final de cada sesión práctica en los diferentes grupos de prácticas de la asignatura pidiendo voluntarios al final de cada sesión. Estas entrevistas fueron analizadas durante el desarrollo de la asignatura extrayendo de estas la información relevante con respecto a los objetivos del trabajo. **Las preguntas fueron las siguientes:**
  - ¿Qué consideras que has aprendido hoy?
  - ¿Qué es lo que más te ha gustado o impactado sobre la sesión?
  - ¿Qué cambiarías sobre la sesión?
  
- **Diarios clases prácticas presenciales:** los diarios prácticos fueron completados por los alumnos después de las diferentes sesiones prácticas. La recogida de la información de estos se fue desarrollando en la fase final de la asignatura, durante la última quincena de mayo y la primera de junio. Estos diarios se entregaron en formato digital por medio de carpetas compartidas en la plataforma Google drive (Anexo 1). Este diario fue creado ad hoc en relación con los objetivos de la investigación. El diario diseñado tiene preguntas que permiten recoger la percepción del alumno sobre el proceso de aprendizaje y los resultados alcanzados (Zabala, 2004).
  
- **Entrevista online al final de la asignatura (parte presencial):** esta entrevista que se realizó con los 6 alumnos voluntarios fue llevada a cabo en la semana del 25 al 31 del mes de mayo para su posterior análisis durante las dos primeras semanas del mes de junio. **Las 5 áreas por las que se preguntaron a los alumnos fueron:**
  - **Clima del aula:** se formularán preguntas como; del 1 al 10, ¿en qué grado te has sentido a gusto en clase?
  - **Desarrollo profesional:** se formularán preguntas como; ¿Qué aprendizajes consideras que has aprendido en la asignatura que te puedan servir en tu futuro profesional?
  - **Desarrollo personal y social:** se formularán preguntas como; ¿De qué forma consideras que la asignatura te ha ayudado a desarrollar competencias personales y sociales?
  - **Transferencia a la vida cotidiana:** se formularán preguntas como; ¿Han influido en tu vida diaria las competencias personales y sociales que hayas podido desarrollar durante la asignatura en tu vida diaria?

- **Programa de la asignatura:** se formularán preguntas como; ¿Te ha parecido adecuada la metodología empleada durante la parte que fue presencial de la asignatura (Pedagogía de la aventura)?

### **Bloque 2: forma online:**

- **Diarios de café, ciencia y naturaleza:** los diarios de café, ciencia y naturaleza fueron completados por los alumnos después de las diferentes sesiones llevadas a cabo de forma online. La recogida de la información de estos diarios se fue desarrollando en la fase final de la asignatura, durante la última quincena de mayo y la primera de junio (anexo 2). Este diario fue creado ad hoc en relación con los objetivos de la investigación. El diario diseñado tiene preguntas que permiten recoger la percepción del alumno sobre el proceso de aprendizaje y los resultados alcanzados (Zabala, 2004).
- **Análisis de dos desafíos cognitivos en concreto:** los desafíos cognitivos elegidos fueron realizados por los alumnos voluntarios, estos desafíos (5 y 11) corresponden con el primero realizado desde que comenzó la formación online y el primero desde que el estado territorial donde nos encontrábamos pasó a fase 0 y se empezaron aplicar medidas de alivio para los ciudadanos. Por otro lado, fueron analizados durante la primera quincena del mes de junio (anexo 3).
- **Entrevista online al final de la asignatura (parte online):** esta entrevista individual semiestructurada (Patton, 2002) generando el conocimiento de la realidad a partir de una interacción entre el entrevistador y el entrevistado (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). La dinámica de desarrollo de la entrevista no se limita a realizar preguntas previamente diseñadas, sino a intentar definir la respuesta a nuestro objeto de estudio a partir de las experiencias y vivencias de los agentes implicados. Se realizó con los 6 alumnos voluntarios fue llevada a cabo en la semana del 25 al 31 del mes de mayo para su posterior análisis durante las dos primeras semanas del mes de junio. **Las áreas planteadas en función de las preguntas fueron:**
  - **Clima del aula:** se formularán preguntas como; ¿Crees que la situación causada por la crisis COVID-19 afecta de alguna forma en el clima de aula? ¿En qué forma?
  - **Desarrollo profesional:** se formularán preguntas como; ¿Cómo piensas que ha podido servirte la formación realizada de forma online desde que comenzó el confinamiento?
  - **Desarrollo personal y social:** se formularán preguntas como; De forma personal, ¿Qué beneficios crees que no has podido obtener debido al desarrollo de la asignatura de forma online?
  - **Transferencia a la vida cotidiana:** se formularán preguntas como; Pensando en la fase del confinamiento, tras las clases online, ¿Has podido

extraer algún tipo de motivación, o has tenido una intención de relación en cuánto al desarrollo de una AFMN con compañeros o gente externa a clase?

- **Programa de la asignatura:** se formularán preguntas como; ¿Qué te han parecido las adaptaciones que se han tenido que hacer respecto al programa planteado (pedagogía de la aventura) por la situación causada por el COVID-19 (café y ciencia, retos en casa...)?

### 5.5. Análisis de los datos.

Para el análisis de los diferentes instrumentos propuestos se aplicó el **análisis cualitativo aplicando el modelo de desarrollo de categorías mixto** (deductivo e inductivo) propuesto por Mayring (2000) que consiste en:

- Aplicar inicialmente el **enfoque deductivo** para formular las categorías principales de análisis a partir de los objetivos del estudio y de las preguntas del diario semiestructurada.
- Posteriormente, emplear el **enfoque inductivo**, para formular las categorías y subcategorías de análisis a partir de las ideas emergentes de los participantes sobre sus percepciones sobre el desarrollo de competencias personales y profesionales.

Para la categorización de nuestros instrumentos de estudio hemos elegido los pasos indicados por Conde (2009) para realizar un **análisis de sistemas de discurso**:

- **Lectura minuciosa y literal del texto**, para tener una comprensión global sobre su contenido.
- Analizar el conjunto de **espacios semánticos** que son relevantes para dar respuesta a los objetivos del estudio.
- Modificar, incorporar o eliminar las dimensiones inicialmente planteadas, así como **identificar subcategorías de análisis**.
- Elaborar un informe que muestre el análisis e interpretación realizado previamente, indicando las evidencias encontradas según las dimensiones de análisis establecidas.

## 6. Resultados.

Para la muestra de los resultados realizaremos de nuevo una división con respecto a nuestros dos bloques diferenciados en el apartado anterior e iremos mostrando los resultados obtenidos.

**Las categorías elegidas para mostrar los resultados son:**

- Desarrollo profesional.
- Desarrollo personal y social.
- Aspectos positivos.
- Aspectos negativos o a mejorar.
- Autoevaluación.
- Percepción del alumnado sobre el clima del aula.
- Transferencia a la vida diaria.
- Percepción sobre el programa de la asignatura y profesorado.
- Percepción de emociones durante el período online.

Para recoger de forma cuantitativa las citas utilizadas en el trabajo que más tarde se discutirán hemos desarrollado esta tabla:

Categorías	N.º evidencias bruto
Desarrollo profesional	34
Desarrollo personal y social	17
Aspectos positivos	21
Aspectos negativos o a mejorar	18
Autoevaluación	5
Percepción del alumnado sobre el clima del aula	9
Transferencia a la vida diaria	12
Percepción sobre el programa de la asignatura y el profesorado	10
Percepción de emociones durante el período online.	6

Tabla 1: frecuencia de las respuestas por categorías principales

### Bloque 1: parte presencial.

- **Entrevista individual semiestructurada:** para mostrar los resultados de este instrumento de evaluación, en función de las preguntas planteadas anteriormente y de las respuestas de los alumnos voluntarios, se han elegido a estas categorías con respecto a las planteadas para este trabajo.

- **Desarrollo profesional, personal y social:**

Durante estas entrevistas se recogió de los alumnos distintas expresiones que hacían referencia a los aprendizajes adquiridos en las distintas sesiones. Algunos de estos aprendizajes fueron los relacionados con las actividades realizadas ese día durante la sesión y sus metodologías, otros como los protocolos de seguridad y el poder de estas actividades de mostrar algunas características como la fuerza que tiene un grupo.

- (A1) *“A raíz de esta clase había nombres que no me sabía y si se me ahora, hemos establecido una conexión y creo que, si sigue nuestro grupo así, en un futuro podemos hacer una buena piña en esta asignatura y ya pues llevarnos unas amistades de aquí”*
- (A4) *“Lo que he aprendido hoy ha sido a realizar hacer nudo y a cómo utilizarlo en varios aspectos”.*
- (A5) *“Aparte de aprender nudos que no conocía y que son muy útiles y que no conocía y que los usaremos, sobre todo me he dado cuenta del poder que tiene la gente cuando se junta, es decir, hemos hecho actividades en las que la seguridad de una compañera dependía de nosotros y de la fuerza con la que tensáramos, de lo bien que estuvieran hecho los nudos, que no pensaba yo que se podrían hacer y mucho menos sin haberlas practicado previamente...”.*
- (A6) *“De lo que más he aprendido hoy, ha sido del tema de cabuyería y del tema de hacer los nudos y esas cosas, porque la verdad que ha estado bastante guay y he estado sorprendido conmigo mismo porque no sabía que tenía la capacidad de hacer nudos de la manera en la que los hemos aprendido hoy”.*
- (A8) *“He aprendido cual es el protocolo básico que tiene que seguir un escalador y su pareja para mantener las medidas de seguridad”.*
- (A9) *“Hemos puesto en práctica los diferentes nudos que aprendimos en la sesión anterior y hemos aprendido a utilizar los materiales”.*
- (A10) *“Hemos aprendido diferentes formas de asegurar una escalada segura, como ponernos el equipamiento, cómo hacer una escalada segura sin consecuencias graves y como hacer estas actividades sin riesgo”.*

- **Aspectos positivos:**

En esta categoría, encontramos los aspectos que más impactaron a los alumnos, resaltando algunas actividades en concreto: la importancia del aprendizaje de ciertos protocolos, sentimientos de sorpresa por conocer más de las capacidades de ellos mismos y del grupo y otros aspectos como pueden ser las demandas musculares de algunas actividades.

- (A2) *“Me quedo con que, por ejemplo: el no conocer, yo que vengo del TSAAFD, y, no conocer este grupo me ha hecho confiar en las demás personas. Lo que más más me ha gustado, pues digamos que, el profesor*

*además de solo el tener el rol, conforme pasa la actividad se lo va dando a cada una de las personas para que no nosotros, digamos, tengamos más confianza en nosotros mismos”.*

- (A3) *“Lo que más me ha gustado, también podría decir que es eso, el ver un reto que a priori no sabría cómo afrontarlo yo solo, el decir ¿cómo salto eso yo solo?, pues si tengo el apoyo de mis compañeros es más fácil”.*
- (A4) *“Lo que más me ha impactado ha sido que creía que algunos nudos no iban a salir bien, que no iban a soportar algún peso y si eran capaz de soportarlos”.*
- (A7) *“Una actividad que me ha gustado mucho ha sido cuando han puesto las colchonetas encima de las cuerdas que estaban hechas los nudos, ya que, hemos comprobado que verdaderamente estos sirven bastante”.*
- (A8) *“Lo que más me ha impactado es ver que en la escalada se cargan un montón los antebrazos es un dato que no conocía y practicándola pues te das cuenta la musculatura que demanda la escalada”.*

- **Aspectos negativos o a mejorar:**

Con respecto a este último apartado, los alumnos ofrecieron algunas sugerencias como la forma de finalizar las clases para ganar tiempo por parte del profesor, más repeticiones o aprendizajes de ciertos contenidos como los nudos y otros aspectos relacionados con la seguridad.

- (A2) *“Por ejemplo, ahora, este tiempo de pasar lista, creo que, por ejemplo, si él coge una foto sabe más o menos que se vaya quedando con nuestras caras y a partir de ahí pasar lista...”.*
- (A5) *“Quizás aprender más nudos, porque 4 sólo... Pero bueno si el profesor nos ha dicho que solo 4 será porque son 4 los que vamos a necesitar”.*
- (A6) *“Sobre todo a lo mejor, el tema de seguridad de alguna actividad de las últimas de lanzar hacia arriba a los compañeros...”.*

➤ **Análisis de los diarios de la parte presencial:** para mostrar los resultados de este instrumento de evaluación, en función del desarrollo de los diarios de las prácticas presenciales se han respondido a estas categorías con respecto a las planteadas para el trabajo.

- **Desarrollo profesional:**

El desarrollo de los diarios por parte de los alumnos muestra que han adquirido una serie de aprendizajes relacionados con los contenidos teórico-prácticos de la asignatura. Dentro de estas cinco sesiones, vamos a diferenciar las tres primeras de las dos últimas.

En primer lugar, en las tres primeras sesiones se llevaron a cabo dinámicas y juegos de presentación, actividades de confianza y actividades de iniciativa e instinto, de las cuales destacamos aprendizajes como la importancia de la motivación en el alumnado, haber adquirido nuevas dinámicas para poder emplear en futuros profesionales y saber realizar progresiones de actividades de confianza.

- **(PH)** *“En la motivación está la base del interés por las cosas y esto llevado a todos los ámbitos (en este caso el académico) es esencial. Por lo tanto, a la hora de querer dirigir a un grupo o intentar transmitir unos conocimientos, el mantenerlos motivados, no sólo va a facilitarlos, sino que hará que ellos/as pongan mucho más de su parte. Esta motivación suele estar sostenida por la emoción, la curiosidad, la intriga, el dinamismo, la integración y un gran etcétera de características en mayor medida positiva”.*
- **(JRM)** *“He aprendido nuevas formas de presentar actividades y juegos”.*
- **(GL)** *“Durante la sesión, he aprendido a realizar una progresión de actividades de confianza”.*
- **(PH)** *“(…) muchos jugos de confianza para luego poder utilizarlos en la enseñanza”.*
- **(PH)** *“He aprendido formas dinámicas con la que desarrollar la iniciativa, con actividades que llaman la atención y te hacen tener ganas de tomar iniciativa y por parte del instinto, actividades con las que experimentar con él”.*

Por otro lado, diferenciamos las dos últimas sesiones, relacionadas con la cabuyería y el primer contacto con la escalada y su protocolo de seguridad. Respecto a la primera de ellas vemos como nuestros alumnos afirman haber conocido sus nudos y la utilidad de estos y, por otro lado, en la quinta sesión admiten reconocer las nociones básicas de escalada junto con su protocolo de aseguramiento.

- **(EUL)** *“En esta sesión he aprendido a realizar diferentes tipos de nudos que desconocía y que pueden resultarme muy útiles en el día a día, además de poder emplearlos cuando trabajemos la unidad de escalada”.*
- **(JA)** *“He aprendido a realizar una serie de nudos esenciales para las actividades que vamos a desarrollar en esta asignatura”.*
- **(MB)** *“En esta sesión he aprendido por primera vez a realizar diferentes tipos de nudos, algunos ni sabía de su existencia y también importante he aprendido la utilidad de cada uno de ellos y la correcta elaboración de ellos”.*
- **(PH)** *“He aprendido a hacer distintos nudos que me servirán no sólo a lo largo de la asignatura sino en posibles situaciones futuras”.*

- **Desarrollo personal y social.**

En cuanto al desarrollo personal, en los diarios encontramos referencias que explican algunos aspectos relacionados con el desarrollo de ciertas competencias personales y sociales de los diferentes alumnos estudiados.

Al igual que en el desarrollo profesional, vamos a diferenciar las tres primeras sesiones de las dos últimas.

En primer lugar, en las tres primeras sesiones podemos observar cómo los alumnos reconocen experimentar sensaciones como evadirse del mundo exterior, familiarizarse con la comunicación no verbal, y haber conocido un poco más a sus compañeros y algunas características de ellos. Aprenden a confiar en ellos mismos y en el grupo al mismo tiempo que valoran la importancia del apoyo dentro del grupo para afrontar ciertas situaciones.

- (EUL): *“En esta sesión he aprendido, en primer lugar, quienes son mis compañeros, esencial para el resto de las actividades, además de su comportamiento y actitud dentro del aula, lo que será primordial para el desarrollo de sesiones próximas. También destacar la vivencia de como mediante juegos, se puede hacer que las personas se olviden del exterior y se centren solamente en lo que ocurre a su alrededor en ciertos momentos”.*
- (GL) *“Durante la sesión, he aprendido como todo un grupo puede comunicarse sin hablar ningún idioma, simplemente a partir del lenguaje no verbal”.*
- (JA) *“La sesión me ha permitido trabajar en la confianza que siento en uno mismo y en mis compañeros. (...) He aprendido a salir de mi zona de confort, y tratar de disfrutar cada momento sin importar como de “tonto” pueda parecer”.*
- (EUL) *“(...) he aprendido que el apoyo del grupo es fundamental en determinadas ocasiones en las que encuentras dificultades para realizar alguna tarea”.*
- (GL) *“Durante la sesión he aprendido que, aunque sintamos miedo es importante afrontar los retos pues muchas veces estamos más capacitados de lo que pensamos para superarlos, y que, a pesar de sufrir daños durante la realización de alguna actividad, es nuestro instinto de supervivencia el que nos anima a seguir y superarnos a nosotros mismos”.*
- (JA) *“He aprendido a tomar mis propias decisiones y a tomar la iniciativa, tanto para decir que puedo realizar esta actividad, como para reconocer que no soy capaz en ese momento”.*

Por otro lado, en las dos últimas sesiones destacamos como competencias personales y sociales aprendidas por nuestros alumnos el valor del aprendizaje por historias y la importancia de la seguridad en las actividades, el carácter motivacional necesario en estas y sensaciones como las expectativas respecto a algunas dificultades.

- (JA) *“(...) me he dado cuenta de la importancia de hacerlo bien, ya que de esto dependerá mi seguridad y la de mis compañeros”.*
- (JA) *“(...) he escalado por primera vez en mi vida, aunque haya sido unos pocos de metros, y la verdad es que esperaba que fuera más fácil, pero seguro que con la práctica se va simplificando la actividad”.*
- (MB) *“(...) Pues de ello depende la vida de tu compañero y la mía”.*
- (PH) *“Pero aún más importante, he aprendido la importancia del carácter motivacional en todo lo que enseñemos y queramos exponer al público”*

- **Aspecto positivo.**

Durante las cinco sesiones se han ido destacando diferentes aspectos positivos relacionados con algunas sensaciones como desinhibirse, confiar más en el grupo, adrenalina, satisfacción... Por otro lado, destacamos otros aspectos como la libertad de asumir si afrontar o no los retos propuestos, el cuidado de unos compañeros a otros, formas de aprendizaje o algunos aspectos relacionados con la organización de la clase.

- (GL) *“Como principal aspecto positivo a destacar, el dejar los miedos y vergüenza a un lado para disfrutar todos en grupos desde un mismo punto de partida, y de una manera novedosa”.*
- (JA) *“Creo que consigue sacar de la zona de confort a muchas personas, pero esta vez por tener que confiar en personas que no conocen o que nunca habían tenido que hacerlo antes. Son actividades que, aunque con cierto riesgo, son fácilmente realizables con seguridad y control”.*
- (PH) *“La confianza que se gana como resultado del riesgo, para mi punto de vista será una confianza bien enraizada, metafóricamente hablando”.*
- (EUL) *“(...) unión del grupo, el apoyo que se recibe de unos a otros y el compañerismo existente en la mayoría de las actividades”.*
- (GL) *“La libertad de decidir si asumir los retos que suponen las actividades de iniciativa o no”.*
- (EUL) *“Un aspecto positivo para mí, ha sido el trabajar en pequeños grupos, facilitando así el dinamismo de la sesión. Por otro lado, destacar el compromiso y ayuda de los alumnos auxiliares, a la hora de revisar las cuerdas, nudos, materiales de seguridad...”.*
- (MB) *“Un aspecto positivo de la sesión ha sido la implicación de toda la clase en cuidar de los compañeros, como por ejemplo en el juego de pasar por debajo de la colchoneta era fundamental lanzarla alta para que diera tiempo de pasar. También en el juego del Ñu cuando veíamos que habían cazado a un compañero corríamos en su auxilio”.*
- (EUL) *“Un aspecto muy positivo ha sido la forma de enseñar la realización de los nudos, mediante historias, y juegos que nos ayudan a adquirir en manejo y destreza necesaria de una forma divertida”.*
- (GL) *“Me ha parecido positivo el ambiente de clase, el hecho de asumir responsabilidades por parte de todos los compañeros (...)”.*

- (MB) *“Un aspecto positivo de la sesión es la adrenalina y satisfacción que aporta esta sesión al conseguir alcanzar el objetivo marcado”.*

- **Aspecto negativo o a mejorar.**

Los alumnos en sus diarios han ido mostrando diferentes aspectos que se podrían mejorar con respecto a las actividades planteadas en las sesiones. Algunos de estos coinciden entre ellos, como aquellos aspectos relacionados con la organización de espacios y los tiempos de la actividad, otros como la falta del número de repeticiones para su mejor aprendizaje o adaptaciones de algunas actividades y otros aspectos relacionados con la seguridad y el riesgo.

- (GL) *“Aumentar el riesgo de las actividades finales de la sesión”.*
- (JA) *“Mejoraría de la sesión más actividades como la de los cocodrilos, que implican sacar instintos primarios y creo que son las que obligan a los alumnos a darlo todo por su supervivencia”.*
- (JRM) *“Tal vez disponer de algo más de espacio para el juego de las gacelas y cocodrilos”.*
- (GL) *“Tal vez, sería interesante hacer más hincapié en la repetición de realizar nudos para así consolidar mejor su realización.”*
- (MB) *“Un aspecto que podría mejorarse es la seguridad en actividades como la de lanzar hacia arriba a algún compañero”.*
- (PH) *“El tiempo, que impidió la posibilidad de que experimentaran y probaran todos los compañeros (o al menos algunos más) los juegos y actividades”.*
- (JA) *“La sesión creo que ha sido buena, pero tal vez se podrían realizar alguna actividad más simple de escalada para que los principiantes no se vieran tan perdidos al principio”.*
- (PH) *“A pesar de haber material de escalada para todos, la superficie de escalada se hace pequeña al ser tantos alumnos”.*

- **Autoevaluación sobre la implicación en la actividad.**

Para conocer los datos de la autoevaluación, durante los diarios de las sesiones prácticas los alumnos escribieron los objetivos que ellos mismo planteaban para la sesión y el grado en el que consideraban haberlos conseguido.

Para mostrar estos datos, utilizamos la hoja de cálculo que ofrece Microsoft Excel, en la que expresamos la valoración media de los objetivos de los alumnos para posteriormente calcular la media de estos datos y la desviación típica. Obtuvimos estos resultados:

Sujeto	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Media
EUL	9,00	9,67	9,00	9,67	10,00	9,47
GL	8,00	9,00	8,00	8,33	9,00	8,47
JA	10,00	9,50	9,00	9,00	9,00	9,30
JRM	7,33	8,33	8,33	8,33	10,00	8,47
MB	8,83	9,00	9,00	8,00	9,50	8,87
PH	9,17	9,67	9,50	9,00	9,67	9,40
Media	8,72	9,19	8,81	8,72	9,53	<b>8,99</b>
Dev. Típica	0,93	0,52	0,54	0,61	0,45	<b>0,67</b>

Tabla 2: autoevaluaciones de los alumnos.

Como observamos en los datos obtenidos, la media de valoración respecto a la consecución de los objetivos es de casi un 9, es decir, sobresaliente y la desviación típica de 0,67 lo que nos dice que los valores no son muy distintos casi, siempre, estando entre el 8 y el 10. A continuación vamos a expresar algunos de estos objetivos propuestos por los alumnos en sus diarios y a extraer de ellos comentarios que los justifiquen.

- (EUL) “Conocer a los miembros del grupo (8). (...) En esta sesión he aprendido, en primer lugar, quienes son mis compañeros, esencial para el resto de las actividades, además de su comportamiento y actitud dentro del aula, lo que será primordial para el desarrollo de sesiones próximas”.
- (GL) “Incrementar la confianza en los compañeros (10). (...) depositando confianza en mis compañeros, y encargándome de que se sientan seguros”.
- (PH) “Tomar iniciativa (10). (...) actividades que llaman la atención y te hacen tener ganas de tomar iniciativa y por parte del instinto, actividades con las que experimentar con él”.
- (JA) “Conocer una progresión de actividades relacionadas con la cabuyería (9) (...) Creo que la sesión consigue que todos los alumnos aprendan todos los nudos que se proponen de una manera lúdica y entretenida”.
- (MB) “Aprender protocolo de seguridad (9) (...) He aprendido lo importante y fundamental que es tener claro la colocación, utilización y aseguración del material de escalada. Pues de ello depende la vida de tu compañero y la mía

➤ **Entrevista online al final de la asignatura (parte presencial):** Como último instrumento del bloque de la parte presencial de la asignatura, tenemos la entrevista realizada por los alumnos al final de esta. Para ella se establecieron 5 áreas de las cuales se realizaron diferentes preguntas. Estas preguntas fueron respondiendo a las diferentes categorías planteadas en el trabajo.

- **Desarrollo profesional.**

En este apartado, destacamos aprendizajes con un sentido profesional tales como adquirir diferentes dinámicas para poder desenvolverse con diferentes tipos de grupos, la ambición que debe tener un docente por buscar nuevas formas de enseñanza innovadora, algunas actividades del medio natural, los materiales que se necesita y las demandas musculares o físicas que estos pueden tener.

- **(EUL)** *"(...)que esas actividades siempre, para el área profesional a la que yo me quiero dedicar, que ahora mismo es por ejemplo las actividades con niños, los campus y tal, ahora mismo me viene perfecto y para más adelante quiero llegar a ser profesor".*
- **(GL)** *"(...) también te enseña implicaciones musculares que a lo mejor no conocías típicas de ese deporte, como por ejemplo en la escalada como se te cargan las muñecas y eso".*
- **(JRM)** *"(...) como realizar algunas actividades en el medio natural, que materiales se utilizan y tal, lo que más creo que he aprendido han sido las herramientas que nos ha dado Pablo en cuanto a páginas webs, aplicaciones o cosas así, ósea, de cada tema siempre proponía alguna aplicación móvil o alguna página web que consultáramos o cosas que tu luego te las estudias y se te olvidan si no, que las tienes ahí y puedes utilizar y consultar cuando quieras(...)*
- **(MB)** *"(...)el Turismo activo, por ejemplo, ha sido uno de los contenidos teóricos, que ha sido muy... Por ejemplo, más donde yo vivo que soy de un pueblo de costa y es importante el turismo activo, vamos es de lo que comemos aquí, entonces la verdad que si bastante interesante ese desarrollo por si llego a querer especializarme en eso y tal".*
- **(PH)** *"(...)importancia de buscar otros métodos de enseñanza de variarlos, de no centrarse en 1, eso en cuanto a si yo quiero enseñar en algún momento, y... Pues eso, el cambiar los modelos de enseñanza, el darle dinamismo a lo que uno enseñe, el carácter motivacional, la confianza y todos eso caracteres emocionales".*

- **Desarrollo personal y social.**

Respecto al desarrollo de las competencias personales y sociales que nuestros voluntarios valoran haber aprendido más durante la parte presencial de la asignatura, sin duda, destacamos la confianza, tanto en un mismo como en el grupo y la incitación a desarrollar el liderazgo. Además, también podemos destacar aspectos como el saber que roles adquirir en una actividad y el valor para afrontar diferentes problemas.

- **(GL)** *"Hombre durante la asignatura una cosa que si he aprendido bastante es a como cuando se propone una actividad en grupo los roles diferentes que va adquiriendo cada persona, pienso que en cuanto a eso no ha servido a todo el alumnado bastante para coger un rol durante el desarrollo de una*

*actividad. Y en cuanto al personal, el tema de la autoconfianza, de que hasta que no lo intentas no sabes si lo vas a poder conseguir o no, pienso que es algo muy importante porque muchas personas piensan que no están capacitadas para hacer ciertas cosas y luego resulta que si lo está que lo que tiene es un problema de confianza”.*

- (JA) *"(...) autoconfianza todo el mundo de saber desarrollarse en un ambiente desconocido de saber trabajar en equipo sin haberlo hecho nunca, son aspectos que hemos desarrollado bastante”.*
- (MB) *"(...) el liderazgo por así decirlo, no soy una persona que digas tú, está en un grupo y es la líder, pero sí que algunas veces me gusta destacar en algo, entonces eso pues también se ha trabajado mucho en las prácticas, la cooperación creo que sí que soy una persona cooperativa que intento siempre ayudar a los compañeros, que el ejercicio vaya adelante (...)”.*
- (PH) *"(...) y con esta asignatura he vuelto a experimentar con eso, he empezado a dejarme más a bueno, ¿por qué no?, He vuelto a recordar en mí y a desarrollar en mí esa confianza, ese liderazgo (...)”.*

- **Percepción del alumnado sobre el clima del aula.**

En este ámbito se les pregunto a los alumnos en qué grado se habían sentido a gusto en clase en una escala del 1 al 10, la media de los valores que expresaron fue ligeramente inferior al 9,5. Además, este valor tan alto lo vemos reflejado en sus distintas reflexiones en las que señalan algunos aspectos relacionados con el clima del aula en la parte presencial de la asignatura.

- (GL) *“El clima, fantástico, la verdad que tanto el profesorado, como alumnos internos, como los alumnos de la asignatura, yo pienso que todos han actuado con gran responsabilidad, e intentando dar lo mejor de cada uno”.*
- (JRM) *"(...) desde el principio Pablo con esa clase de presentación que nos hizo de star wars ya fomentaba el positivismo y la verdad es que, ya las actividades que hicimos al empezar, hicieron que todos nos uniéramos mucho, ósea para mí, uno de los factores más importantes de sentirme a gusto en una clase es llevarme bien con los compañeros, y esas primeras actividades de unirnos entre todos pues ya hicieron que nos hiciéramos más o menos amigos y eso pues creo muy buen rollo y siempre nos echamos unas risas y todo eso pues muy bien”.*
- (MB) *"(...)la verdad que el grupo funcionó super bien, creo que en nuestra carrera hay gente que es muy abierta, muy sociable y eso facilita mucho la interacción además de las actividades que Pablo hace que quieras o no vas a interactuar y te tienes que llevar con los compañeros”.*
- (PH) *"Yo me he sentido muy identificada con todo lo que se trabajaba y pues eso un 10, porque me sentía muy a gusto”.*

- **Transferencia a la vida diaria.**

A continuación, en este apartado los alumnos expresaron las distintas sensaciones que han tenido con respecto al haber transferido los aprendizajes adquiridos durante la asignatura, muchos de estos pueden ser relacionados con capacidades más personales o sociales como afrontar problemas en grupo o ser más extrovertidos, o simplemente el hecho de haber despertado en ellos un interés por las AFMN en cuanto a su práctica deportiva se refiere.

- **(EUL)** *"(...)sobre todo en ámbito deportivo (...) y cada semana me he ido marcando como unos objetivos, si empecé... no vas a empezar con mucho kilómetros, cada semana me fui marcando al final de cada semana unos objetivos de 10-15 km más, y al final si no tienes confianza en ti mismo, dices hostia en verdad son mucho kilómetros, eso no lo hago yo ni de coña, pero yo he tenido la autoconfianza de decir, voy a salir y voy hacer todos los kilómetros que me he propuesto y hasta que no lo haga no me vuelto, y la verdad que en ese aspecto, en el aspecto deportivo, me ha ayudado bastante. (...) yo con esta asignatura desde el principio me he sentido muy identificado porque a mí me encanta todo lo que sea el campo, la naturaleza, todo lo que sea actividades de senderismo, la montaña... y todas estas actividades que a mí me encanta".*
- **(JA)** *"(...) soy una persona que al principio puede parecer un poco introvertido con personas desconocidas, pero sí que necesito ese necesito ese poquito para sentir a las personas cercanas y que me rodean. Las prácticas me han producido eso que necesito para ser abiertos con los demás, porque los ejercicios que hacíamos en clase nos ayudaban mucho a poder ser como quisiéramos, como si fuéramos niños y a lo mejor eso sí que lo he transferido a otras asignaturas que no conocía a mis compañeros y me ha permitido poder acercarme más a ellos y demás".*
- **(JRM)** *"(...) el aspecto concreto ha sido los juegos que Pablo nos hacía de descubrimiento sensorial, que... es una cosa que nunca había hecho, y me ha hecho darme cuenta un poco de que cuando estoy en un grupo de gente que no conozco, los demás están igual de perdidos que yo y no juzgando, simplemente están ahí pues igual que yo pues viendo a ver qué pasa, igual que yo, y eso pues me ha ayudado a ser más extrovertido sobre todo, más extrovertido sobre todo en el sentido de acercarme a las personas sin un sentimiento de ser juzgado (...) yo tenía algunas experiencias con la escalada, excursiones, rutas en bici pero realmente eran cosas que me venían de fuera, me las proponían y decía pues vale me apunto, y ahora lo que quiero es organizar yo esas cosas ¿sabes?, y si nadie se viene conmigo pues me voy yo solo. Pero me he dado cuenta de que la naturaleza y en concreto las actividades físicas en el medio natural, quiero que sean una parte de mi vida, o sea, quiero hacerlas toda mi vida, aunque sea irme de vez en cuando hacerme un senderismo".*

- (MB) *"(...) a la hora de por ejemplo estar en un grupo, o que haya un conflicto o algo, saber actuar, saber reaccionar, tener la capacidad de hablar, pero por ejemplo siempre desde el respeto de comprender a las demás personas cuando te dicen algo, tener empatía"*.

- **Percepción sobre el programa de la asignatura y profesorado.**

Por último, se les preguntó a los alumnos sobre su opinión de la asignatura y del profesorado. En sus respuestas encontramos que la asignatura usa la metodología adecuada (Pedagogía de la aventura) y que, las profesionalidad y cercanía del profesor ayudan de forma muy evidente a que la asignatura se desarrolle de esta manera.

- (EUL) *"(...) y al final de esa clase te das cuenta de que no solo te lo has pasado bien si no que también se han dado a conocer todos los contenidos que se iban a tratar en la asignatura. Y te quedas tu al final de la clase... Ha conseguido que nos metamos en la asignatura sin darnos a penas cuenta, que es muy difícil"*.
- (GL) *"(...) se te olvida que es un profesor, (...) y lo tratas prácticamente como un amigo como un compañero más de clase y creo eso al final es lo que debería conseguir cualquiera que se quisiera dedicar a la enseñanza"*.
- (JRM) *"(...) que si tuviera que destacar una cosa de Pablo, es la capacidad que tiene para contagiarte pasión, la actitud que trasmite, porque tu cuando ves a Pablo, solo de verle ves la energía que tiene, se ríe, y que se meta con nosotros en las práctica a pegarse con nosotros en las actividades, pues eso es que te motiva, y que aunque la práctica sea a las tres de la tarde te motiva, y en las teóricas lo mismo, verle implicado, lo veías cercano como un alumno, y si tuviera que destacar algo de él es eso ¿no?, que trasmite su motivación"*.
- (PH) *"(...) me encanta y me gusta mucho el aspecto emocional y pienso que la mayoría del profesorado va a saco Paco, y además también porque el alumnado como no vive ese tipo de evaluación y ese tipo de enseñanza quiere lo que ha tenido siempre, ponme un examen, ponme nota y yo creo que, que lo proponga y se acierte y nos dé resultados, porque los da, comprueba algo, porque cuando lo pruebas es cuando puedes ver si te gusta o no, y la verdad es que... No sé, me ha gustado"*.

## **Bloque 2: enseñanza online.**

➤ **Diarios de café ciencia y naturaleza:** a continuación, vamos a mostrar los resultados obtenidos, según las diferentes categorías planteadas para el trabajo, en los diarios desarrollados por los alumnos durante la enseñanza no presencial.

- **Desarrollo profesional:**

En esta categoría podemos apreciar diferentes conocimientos adquiridos por los alumnos relacionados con el descubrimiento de distintas modalidades relacionadas con

los deportes de aventura, distintas adaptaciones e inclusiones para acercarlos a todo el mundo, diferentes métodos de enseñanzas, materiales novedosos útiles para la inclusión y temas que abordan el emprendimiento como salida profesional en la rama del turismo activo, una interesante gestión del riesgo y el verdadero valor del capital humano como activo intangible para una empresa. A continuación, vamos a mostrar, algunas de sus reflexiones dónde se expresan estos aprendizajes.

- (GL) *"no conocía escaladas de pared tan largas, ni tampoco la posibilidad de desplegar una hamaca y dormir en la pared colgado u otras acciones como cocinar, etcétera, lo cual, me ha resultado algo fascinante".*
- (JA) *"Me ha sorprendido mucho la modalidad de escalada Big Wall, que requiere un conocimiento muy alto del resto de materias de escalada y consiste en escalar una vía durante varios días, llevando materiales para ello. Es espectacular, no tanto la capacidad física que se requiere para realizar esta actividad, que también, sino también la fuerza mental, valentía, seguridad y confianza en sí mismo y en otros necesaria para realizar con éxito la escalada".*
- (MB) *"Otro tema importante que aprendí es que en Extremadura si no eres técnico superior en escalada, no puedes realizar actividades de escalada, aunque estés titulado en CCAFD. Sin embargo, en Andalucía si se puede trabajar teniendo el título de CCAFD, pues la ley dice que la empresa es quien debe tomar la responsabilidad".*
- (PH) *"Además de conocer el modelo de enseñanza ecológico y de aprender sobre deporte inclusivo en la naturaleza, he aprendido mucho sobre instrumentos utilizados en la naturaleza por discapacitados, como la silla Joëlette y su mono rueda, que me ha parecido estupenda la gran utilidad para llevar a cabo actividades en la montaña por personas que tienen discapacidades de movilidad. Por tanto, me parece estupendo y muy interesante que se ofrezcan programas de este tipo, de inclusividad de estas personas".*
- (GL) *"Hoy he aprendido la gran utilidad que tiene la orientación para trabajar distintos contenidos educativos con los niños en el colegio, fomentando una metodología activa de aprendizaje y la cooperación del alumnado. También, destacar la accesibilidad que tiene el Trail-O para toda la población y su carácter inclusivo, permitiendo a nivel de élite competir, al mismo tiempo, distintos tipos de categorías".*
- (JA) *"La clave del éxito para cualquier proyecto es el equipo humano. Me ha gustado la importancia que se le ha dado a las emociones y a la actitud. En mi opinión, todo nuestro trabajo, nuestra técnica, nuestros estudios no valen mucho sino somos personas y nos damos cuenta de que tratamos con otras personas".*
- (EUL) *"Adquiridos también los conocimientos de cómo llevar a cabo un protocolo ante accidentes ocurridos en el medio natural, así como la diferenciación entre accidente e incidente. Cuando vamos a realizar*

*cualquier tipo de actividad, es muy necesario tener un sistema de evaluación del riesgo, que nos permitirá ir con pies más firmes".*

- **Aspectos positivos:**

En este apartado, hemos destacado algunos aspectos que nuestros alumnos resaltaron en sus diarios tales como, sus impresiones positivas de cara a lo expuesto por los interlocutores, destacar aspectos más concretos de alguna modalidad de las expuestas o actitudes de superación o emprendimiento de alguno de los ponientes.

- (EUL) *"Además, un detalle que me ha gustado es saber la historia de estos dos hombres, el cómo formaron su escuela y todo el proceso que tuvieron que llevar a cabo por sus propios medios (...). Hay veces en las que, por desconocer un tema, se le presta menos atención, o quizás menos entusiasmo por conocerlo. Es por esto, por lo que me ha resultado tan interesante escuchar estas experiencias que han vivido a lo largo de su carrera, puesto que te abre un mundo de nuevas posibilidades en el mundo del deporte".*
- (JA) *"Es digno de admirar siempre la capacidad empresarial y de iniciativa para perseguir una idea, por muy abstracta que parezca en el momento".*
- (EUL) *"Tras la finalización de la sesión, y hacer una pequeña reflexión, destacar que los profesionales que nos acompañan, siempre nos aportan datos de gran interés, tanto personales como educativos. Café y ciencia está sirviendo en gran parte, para llegar a nuevos conocimientos que no se tenían, o no solo eso, sino también en profundizar en conocimientos ya adquirimos a través de las experiencias de otras personas".*
- (JRM) *"(...) los raid de aventura me han llamado la atención, por la multidisciplinariedad que involucran. Además, lo extremo de las carreras de varios días me atrae mucho".*
- (MB) *"Una de las cuestiones que más me identificó, fue la manera que tuvo Sergio de a partir de sus problemas personales buscar, algún tipo de modalidad deportiva que se adaptara a sus capacidades y que disfrutara como el que más. Por eso, es uno de los aspectos más significativos y queríamos tenerlo en cuenta, ese afán de superación y ambición por hacer algo que te gusta incluso cuando tus propias capacidades físicas no te lo permiten".*
- (EUL) *"Como aspecto a destacar, me quedo con el énfasis que ponen ambos invitados en el trato de sus clientes, siendo esto un apunte muy positivo que hace despuntar en ocasiones cualquier actividad que emprendas".*

- **Aspectos negativos o a mejorar:**

Aquí, hemos recogido algunas de las reflexiones que hicieron los alumnos sobre algunas mejoras respecto a las clases virtuales, o algunas propuestas de diferentes temas a tratar.

- (JA) *"Ha sido una pena que Quico haya tenido que correr por su parte al faltarnos tiempo, pero creo la duración es la adecuada"*.
- (JA) *"creo que la charla se hubiera beneficiado del uso de más vídeos y fotos, para hacerla más interesante y amena"*.
- (EUL) *"Está muy relacionado con otras charlas que hemos temido y me gustaría otro tipo de actividades (...) quizás un pelín larga pero dentro de los normal."*
- (MB) *"Alguna ampliación más sobre otro tipo de modalidades de orientación, y deportes relacionados con el agua, como son el surf, paddle surf, buceo, etc."*.
- (JA) *"me gustaría añadir, que el uso de la plataforma zoom falla a la hora de enseñar vídeos, por lo que lo limitaría a cuestiones excepcionales. Como posible alternativa propondría el uso de más fotos, que siguen siendo material visual"*.

- **Transferencia a la vida diaria:**

Aunque sobre esta categoría hablaremos más en el siguiente instrumento, hemos podido observar en los diarios de Café y Ciencia algunas reflexiones sobre la adquisición de rutinas o aprendizajes a la vida diaria de los alumnos como despertar motivaciones para la práctica de las AFMN, o transferir una gestión del riesgo.

- (GL) *"me parece bastante interesante la temática de escalda para mi formación, hasta el punto de que me gustaría practicarla y conocer las diferentes demandas musculares y lesiones más típicas de este deporte"*.
- (JRM) *"Se han despertado en mí unas ganas de aventura en la naturaleza que tenía dormidas. Ver los paisajes, las montañas, la nieve, en los que Juanjo y Javier se han desenvuelto, me ha tocado profundamente"*.
- (JA) *"Me ha ayudado a darme cuenta de la importancia de gestionar los riesgos. Lo he intentado aplicar a la vida diaria, dejando de lado los riesgos específicos en el medio natural, y en cualquier actividad que realicemos, algunas más que otras, debemos analizar la situación, generar alternativas y soluciones para los problemas que encontremos"*.

- **Análisis de dos desafíos cognitivos en concreto:** para este instrumento solo se usó una de las categorías anteriormente mencionada. Aquí expondremos la información extraída de los desafíos cognitivos de los distintos alumnos.

- **Percepción de emociones en el periodo online:**

En esta categoría, hemos recogido diferentes emociones expresadas por los alumnos durante la fase de confinamiento, pudiendo destacar de ellas sensaciones como miedo, inseguridad o incertidumbre por la nueva situación dada, aunque también desatacaríamos un claro ejemplo de entendimiento de responsabilidad social por parte

de todos para respetar las normas. Además, expresan de forma más sentimental, sus percepciones sobre la asignatura y sus aprendizajes.

- (EUL) *"Deberíamos de tener una actitud cooperativa entre todos, ya que si cada uno pone un poco de su parte esta situación puede acabar antes. Debemos de estar todos unidos y poner nuestro granito de arena, ya que gracias a la unión y al apoyo de unos y de otros, conseguimos amenizar los largos días en casa"*. Elige una foto en la que aparecen dos bancos unidos por hilos cuando se le pregunta por qué actitud podemos tener para los demás.
- (EUL) *"Hemos elegido esta imagen dado que, con las indicaciones del gobierno, nos sentimos un poco más libres, ya podemos tener más relación con las personas cercanas, aunque aun así seguimos teniendo normas, que nos prohíben mantener contacto. Pensamos que queda mucho por avanzar y que hay que mantener las medidas necesarias para que todo esto pase rápido"*. Elige la imagen de una niña al aire libre corriendo para expresar como se siente ante la nueva situación de confinamiento.
- (EUL) *"Hemos elegido esta imagen, ya que nos sentimos apoyados entre el alumnado. El poder hacer las actividades por parejas creemos que nos está beneficiando bastante a la hora del aprendizaje, ya que tienes un foco de ayuda en todo momento"*. Usa una imagen de 4 personas juntas frente a un lago para responder a la pregunta sobre cómo se sienten en relación con el desarrollo de la asignatura.
- (GL) *"Extrañeza en especial porque es algo innovador que nunca hemos vivido, sólo estudiado en historia u observados en películas, entonces nunca nos imaginábamos que llegaríamos a este extremo. Orgullo, porque podemos observar que la mayoría de las personas están siguiendo adecuadamente el protocolo que han emitido los profesionales sanitarios que tienen un mayor conocimiento sobre esta situación (también es válida la palabra seguridad)"*.
- (GL) sobre la actitud que se debe tener para los demás decía: *"Autoconfianza: todo el mundo debe de tener esa confianza de que si él mismo realiza correctamente todos los protocolos que indican los sanitarios, todo irá a mejor y así poder acabar con esta situación lo antes posible. Aunque varíe un poco la palabra a "confianza" con el siguiente argumento, debemos de demostrarle a todo el mundo que debemos de confiar en todas las decisiones que son tomadas tanto por los sanitarios como por el estado de nuestro país, que independientemente del pensamiento político de cada persona, es quien está gobernando en este momento y debemos de apoyarlo para que todo salga a mejor en esta situación, y cuando todo pase, que cada uno aporte sus diferentes opiniones"*.
- (GL) sobre sus emociones al poder empezar a salir poco a poco decía *"Pero eso sí, está siendo un proceso durante el cual nos sentimos frustrado, pues al salir a las calles y ver las medidas y precauciones que toman las personas*

*que nos rodean, estamos empezando a conocer la realidad: un proceso educativo el cual parecía estar avanzando rápidamente, y resulta estar solo en el inicio de una etapa educativa muy larga y rigurosa".*

- **(GL)** sobre sus emociones con respecto a las clases online de la asignatura decía: *"Sin embargo, escogemos esta imagen, en la que vemos una cadena que no nos permite pasar al mar; porque representa muy bien cómo nos sentimos durante las clases. Ver las clases a través de la pantalla nos hace querer realizar muchísimas actividades en la naturaleza, siendo duro no poder llevarlas a la práctica".*
- **(JA y JRM)** *"La cadena también representa para nosotros la responsabilidad que tenemos para con los que nos rodean y como cada uno debe hacer frente esta situación pensando más en los que tiene al lado que en uno mismo".*
- **(JA y JRM)** describen así con que actitud afrontan el final del curso: *"Con actitud luchadora, dispuestos, como Peter Pan, a enfrentarnos a todos los desafíos que se nos presenten. Sabemos que van a ser muchos, de muy distinta índole, pero confiamos en nosotros mismos para poder superarlos".*
- **(MB)** responde a como se siente recién empezado el confinamiento con una foto de un diente de león explicando: *"nos sentimos en gran parte cohibidos por las condiciones que se están dando. Por eso escogimos esta fotografía, porque cuando todo esto pase y podamos volver a realizar actividades que antes ocupaban gran parte de nuestra rutina, nos volveremos a sentir libres o liberados en este caso, al igual que el diente de león cuando se le caen sus semillas simplemente por el movimiento causado por el aire".*
- **(MB)** responde a la actitud que hay que tener hacia los demás recién empezado el confinamiento con una imagen de un equipo de baloncesto diciendo: *"Por ello debemos ver lo bueno que ha traído esto, como pasar más tiempo con la familia, aprender a ser más solidarios con la gente que por culpa de tener que cerrar sus negocios no tienen dinero ni para comprar lo imprescindible y la gente que pone un poco de su parte, como, por ejemplo, haciendo mascarillas".*
- **(MB)** hace referencia a la figura del profesor para describir el proceso de aprendizaje desarrollado en la asignatura y usando una imagen de una niña aprendiendo parece que a bailar de la mano de alguien diciendo: *"Para nosotros este proceso de aprendizaje desarrollado en esta asignatura durante gran parte del segundo cuatrimestre, es un reflejo de la fotografía que hemos elegido, nosotros hemos sido guiados de la mano del profesor (en este caso tú, Pablo), hemos ido aprendiendo y descubriendo todos los conocimientos que tú nos has transmitido. Por eso, creemos que esta imagen es la que mejor refleja cómo nos hemos sentido en este proceso, en general, nos hemos sentido siempre acompañados y orientados en esta aventura"*
- **(PH)** describe cómo se siente al principio del confinamiento diciendo: *"Confusa quizás sería el adjetivo que más está definiendo como me siento los primeros días de vivir todo esto, desde conocer la cancelación de clases,*

*pasando por conocer cómo aumentan los casos, hasta el saber que en España se decreta un estado que nunca antes se había llevado a la práctica, y todo esto me hace sentirme confusa, ya que aquello que no se ha vivido antes".*

- (PH) sobre cómo se siente al final del confinamiento decía junto con su compañero: *"Hemos seleccionado esta imagen puesto que ambos nos sentimos confusos, con la necesidad de que nos respondan a muchas cuestiones que no están del todo claras ni resueltas y esto hace que tengamos una sensación de desorden en nuestra vida. Además del caos que sentimos dentro de nosotros mismos por la vuelta a una normalidad y libertad digamos ficticia. Es por esto que también nos rodea el miedo al salir a la calle, y volver a casa pensando en haber estados expuestos o no... etc."*
- **Entrevista online al final de la asignatura (parte online):** una vez analizado las entrevistas de nuevo, hemos extraído la información que justifica diferentes aprendizajes y percepciones de los alumnos según las diferentes categorías planteadas para el trabajo.

- **Desarrollo profesional:**

En esta categoría vemos distintas reflexiones de los alumnos relacionadas con los aprendizajes profesionales que destacan de la enseñanza online, resaltando de ellas ideas positivas para futuras ideas de negocio y algunas herramientas tecnológicas que se han ido impartiendo.

- (GL) *"En cuanto a la práctica lo malo eso, que al no poder llevarlo a la práctica a lo mejor al llevar a cabo esas actividades en el futuro no creo que tenga la misma funcionalidad que si la clase no hubiera sido en formato online"*.
- (PH) *"(...) no he aprendido lo mismo obviamente, pero, o sea, he aprendido muchas más cosas teóricamente, porque claro la práctica estaba más `jodiilla`, pero mirándolo por el lado bueno he aprendido mucho medios más que podría usar para este tipo de actividades en el medio natural, porque hemos usado mucho GPS y muchas aplicaciones, y quiera que no, a lo mejor no nos hubiera dado tiempo a buscar esos aspectos más tecnológicos"*.
- (MB) *"Hombre creo que ha ayudado a formarme en más tipo, son tecnologías, hay que saber utilizarlas y hemos aprendido nuevas plataformas por ejemplo el zoom no la conocía, son nuevas vías que, por ejemplo, las clases están grabadas..."*
- (JRM) *"Pero me he dado cuenta de que, es que la naturaleza me gusta tanto que me atraería mucho tener algo pues eso, yo que se, la empresa por ejemplo que tenían los hermanos Cano, de Turismo Activo, pasarme el año entero organizando así actividades de aventura para gente era algo que me*

*atraía mucho, ósea que sí, me ronda la cabeza, pero no, nada de forma segura”.*

- (GL) *“Hombre me ha valido, para conocer la experiencia de distintos profesionales y te dan consejos que tienen aplicabilidad en el futuro, aunque no sea para las mismas actividades, para la organización de otros eventos etc.... Entonces en cuanto a eso yo creo que han sido muy ricas las clases de Café y ciencia”.*
- (JA) *“en el confinamiento la última parte que hemos hecho de café y ciencia y demás hemos abordado a veces temas de emprendimiento y demás que sí que son importantes para mí y de lo difícil que es tener una idea llevarla a cabo, o difícil pero también lo interesante que es llevarla a cabo”.*

- **Aspectos negativos o a mejorar:**

De forma breve hemos observado algunos aspectos negativos más concretos que creemos que debemos expresar en esta categoría como la sensación de haber perdido la oportunidad tan interesante de poder realizar la asignatura de forma online.

- (EUL) *“Creo que me he perdido una experiencia increíble con mis compañeros, porque viendo cómo iban transcurriendo las clases, yo creo que nos hemos perdido un montón de actividades que nos iban a encantar, sobre todo, por ejemplo, la de la acampada que tanto estamos llorando por ella. Y bueno eso, sobre todo las relaciones con los compañeros, estrechar más los lazos incluso y la acampada que creo que hubiese sido el punto más alto de ese objetivo, de saber cómo somos todos en la gran mayoría, estar juntos, trabajar juntos”.*
- (JRM) *“(…) también ha afectado todo el tema del coronavirus el hecho de no tener las clases prácticas lo ha hecho más difícil, entonces yo diría que lo que es la teoría, he conocido muchas disciplinas que no conocía, ósea, me han presentado disciplinas que no conocía y eso ya es algo positivo pero lo que ha sido desenvolverme yo en esas disciplinas, yo creo que no he aprendido mucho, para eso habría necesitado más práctica”.*

- **Percepción del alumnado sobre el clima del aula.**

En esta categoría si observamos muchas opiniones sobre el clima del aula que se dio en la fase online de la asignatura. Destacamos de forma general, que, con el declive del contacto directo entre alumnos y profesorado, disminuyó en cierto modo la participación en las clases, pudiéndose volver éstas como describen algunos de nuestros voluntarios, aburridas comparando con cómo podrían haber sido de forma presencial. Aun así, se valora positivamente, el clima, ya que, se tienen en cuenta aspectos positivos como la actitud del profesor para fomentar un clima favorable o lo interesante que pudieran resultar los contenidos propuestos.

- (EUL) "*(...) A ver ha afectado realmente porque no hemos podido seguir el curso de actividades que llevábamos de la práctica, lo bien que nos lo pasábamos en la práctica y tal, pero, después, las clases online, el clima de las clases siempre favorable como que siempre estábamos de buen rollo, si hay que echar más tiempo a la clase se echa...*".
- (MB) "*En la forma online es verdad que no ha interactuado mucha gente, y los que más interactuamos somos siempre los mismos, también por el hecho que una pantalla cansa, el estar todo el tiempo atento y si te ven se te nota si estas atento o no y entonces es verdad que se ha notado que no hay lo mismo, pero, yo por ejemplo alguno sí que se ha notado que no han estado y tal*".
- (JRM) "*Si, yo creo que sí, negativa, en el sentido de que ha hecho que algunas clases sean bastante más aburridas, ósea lo que es el buen rollo entre los compañeros no ha desaparecido, porque en el poquito tiempo que nos hemos conocido pues si nos ha dado tiempo a que nos hagamos colegas y tal, pero el formato digital en esta asignatura que las clases son muchas veces muy cercanas y hay contacto físico incluso, pues hace que algunas clases sean aburridas, y el hecho de contarnos los contenidos teóricos sin una interacción física, ha hecho que a veces se haga aburrida*".
- (JA) "*En el confinamiento, bueno se pierde un poco ese contacto, pero al final a través de la pantalla sigue siendo bueno, el profesor Pablo lo deja todo muy claro y es bastante cercano a nosotros y sí que es verdad que con los alumnos se pierde un poco el contacto, pero bueno está bien también (...) esta asignatura requería bastante acción y hay valores o como quieras llamarlo que se enseñan teniendo contacto con todo el mundo, y sí que es verdad que esta situación haciendo todo online y a través de una pantalla se pierde bastante*".
- (GL) "*Hombre, yo creo que ha afectado negativamente, porque al ser una asignatura tan práctica en la que las actividades se llevan a cabo en un entorno natural y no en un aula, se hace más difícil llevar la asignatura. Además, también el hecho de no poder ser tan espontáneo durante las clases pienso que da más seriedad a la asignatura, y eso tampoco pienso que sea positivo, pienso que también viene bien una parte de buen rollo dentro de las relaciones*".

- **Transferencia a la vida diaria:**

Por lo general, de esta categoría destacamos que, tras la enseñanza online, los alumnos han adquirido mucha motivación para en el futuro (para algunos más o menos cercanos) practicar por su propia cuenta AFMN, algunos incluso llegando a haberlas realizado ya gracias a esta motivación y otro haberse animado a contactar con otros compañeros o amigos para realizarlas.

- (EUL) "*(...) además el otro día, no con compañeros de clase en sí, pero con mis amigos de aquí que son los que más accesible tengo ahora mismo estuvimos el otro día hablando de hacernos una ruta en bici pero no de un día solo, si no de, a lo mejor de 2-3 días (...) a raíz de todo lo que dijo (...) Celia y Bart en el café y ciencia (...) pero a lo mejor sería interesante plantear una rutita de dos o tres diitas por ahí*".
- (JA) "*Pues la verdad es que si, tuvimos un café y ciencia con Celia y Bart, y nos gustó mucho a unos compañeros y a mí lo de hacer una ruta en bici, no sé cómo puede surgir, pero la verdad que los comentamos por WhatsApp justo en la charla oye pues estaría chulo hacerlo una vez que termine toda esta situación*".
- (PH) "*Es que sí, de hecho, he hecho el APS de rafting y cuando lo estaba haciendo estaba diciendo, illo quiero hacer rafting, porque quiero hacer rafting, yo hice rafting dos veranos seguidos y me encanta, y nada más de pensarlo y no poder salir, digo quiero, quiero, o sea que sí vamos*".
- (MB) "*Por ejemplo, cuando nos dieron las charlas de las bicis de un mes haciendo una ruta, me pareció increíble de decir, ostras pues yo lo haría*".
- (GL) "*Pues sí, la verdad que eso sí, el estar encerrado en la casa e ir a las clases y ver los diferentes tipos de actividades que proponían los profesionales que venían hablarnos del tema la verdad que, si han influido, de hecho, hasta he salido hacer una ruta con amigos míos*".

- **Percepción sobre el programa de la asignatura y profesorado.**

En este apartado, tenemos los resultados en base a las reflexiones planteadas por los alumnos sobre las distintas percepciones sobre las distintas adaptaciones del programa de la asignatura a la situación causada por el COVID-19 y también la evolución del rol del profesor. Destacamos expresiones relacionadas con la dificultad que existía dada la situación para adaptarse, pero valorándolo de forma global como una buena adaptación, algunos incluso valoran que, siendo quizás la asignatura más difícil de adaptar dado su gran composición práctica, ha sido la mejor de las que tenían para hacer el proceso de adaptación. Esto, viene dado tal y como indican los alumnos voluntarios por las actividades planteadas, sobre todo las de café y ciencia en la que pudieron aprender tanto de los distintos profesionales invitados, y también gracias a la gran labor llevada a cabo por el profesor destacando de él su valor humano como profesor, intentando que todos los alumnos se sintieran lo más a gusto posible y repartiendo lo mejor posible la carga de trabajo.

- (EUL) "*Las adaptaciones al fin y al cabo... Era muy complicado adaptar todas las facetas que teníamos que dar, ya te digo, las prácticas no tienen otra forma de adaptarse (...) y al fin y al cabo creo que podría haberse adaptado de forma que hubiese quitado más tiempo o lo que sea, pero creo con los café y ciencia, los diarios, las prácticas que hemos tenido se ha ido adaptando bien, tampoco ha sido un trabajo muy muy pesado, porque*

*después te pones hacer los trabajos y las prácticas y dices bueno, pues estoy haciéndolo, pero no se estoy entretenido, que si mirando las aplicaciones, tengo que buscar esto, tengo que hacerlo lo otro...Y los café y ciencia pues bueno otra forma de tenernos un poco enganchados, conociendo a los profesionales de algunos sectores como hemos visto, yo creo que dentro de lo que cabe ha sido una buena adaptación, tampoco... Esto nos ha pillado de lleno y yo creo que la adaptación ha sido buena".*

- **(JA)** *"(...) y del confinamiento me quedo con que cada clase lo primero que pregunte sea que qué tal estamos y no le importe perder, que no es perder, hablando con nosotros, con las alemanas, las francesas y con quien haga falta. Entonces a veces, a los profesores se les olvida que están tratando con alumnos, que cada uno tiene sus problemas y Pablo incluso de manera online que se pierde un poco esa humanidad logra conseguirla, después no te digo que parte educativa me parece un profesor ejemplar".*
- **(JRM)** *"Los café y ciencia me han parecido en concreto lo mejor, de hecho, me ha parecido casi te diría, no pero sí, los café y ciencia me han parecido que estaba casi mejor que la asignatura presencial, porque era gente distinta ¿sabes? Y cada persona tiene su forma de comunicar y de expresar y Pablo, yo creo que sabía mucho de todos los temas que se trataron en los café y ciencia, pero el hecho de traer personas distintas, con ideas distintas, enriquece muchísimo, si te paras a escuchar los café y ciencia te das cuenta de que aprendes un montón de cosas, interactúas además con gente, porque Pablo además es un solo tío, pero si tú tienes la posibilidad de interactuar, yo que se cuántos han venido, 12, 13, 14... profesionales, cada día le haces un par de preguntas pues te enriquece un montón, pues los café y ciencia genial".*
- **(JA)** *"Sirve un poco para seguir adelante, que no te quedes atrás. Ha sido un gran esfuerzo por parte de Pablo el adaptar la asignatura a esta docencia online, y la verdad que es algo que hay que tener en cuenta que no es fácil sobre todo en esta asignatura, y bueno, nos ha servido para más que nada que ninguno nos quedemos atrás, ya que algunos no nos podemos permitir decir bueno a ver si en septiembre podemos hacer otra cosa o no".*
- **(GL)** *"La verdad que es de las mejores asignaturas que mejor se ha adaptado al formato online, y más que era una asignatura que íbamos a llevar a cabo multitud de actividades prácticas, y quiera o no, no me quedado con ese vacío de no llevarlas a cabo, he aprendido experiencias de otros profesionales en los diferentes sectores y la verdad que sí, que la forma de adaptarse la veo bastante adecuada".*
- **(EUL)** *"Durante la fase online, pues lo mismo, cuando nos teníamos que reír nos hemos reído, que si nos pone una musiquita al final para que nos vayamos a casa, que si se pone con el niño a explicarnos cosas, yo la verdad que de Pablo poco tengo que decir".*

## 7. Discusión.

Los resultados obtenidos en el apartado anterior a través de los diferentes instrumentos de evaluación han demostrado la evolución positiva de los alumnos durante la asignatura a pesar de la situación dada por el COVID-19.

Destacamos la evolución de las competencias profesionales, **siendo estás más prácticas en la parte presencial, en referencia a los distintos procedimientos y actividades, y, por otro lado, más teóricas durante la fase online.** En cuanto al desarrollo de las competencias sociales se ha ido perdiendo poco a poco conforme la asignatura se impartía de forma online. El hecho de tener una práctica física es **imprescindible para el desarrollo de estas competencias durante las AFMN.**

Sin embargo, cabe destacar la importancia que han tenido las distintas adaptaciones aportadas por el profesor de la asignatura para su enseñanza. Estas adaptaciones, **han despertado el interés en los alumnos voluntarios por las AFMN** y se ha observado en ellos una gran motivación para su práctica de forma particular tanto en el presente como para un futuro.

Estos resultados muestran también los beneficios de esta metodología donde se han llevado a cabo los contenidos propios de algunas AFMN, fomentando el ocio en estas actividades para todo el mundo (tratando la inclusividad), generando también en los alumnos una concienciación de responsabilidad social y compromiso. Pudiendo comparar este aspecto con otras investigaciones realizadas como la llevada a cabo por Santos, Cañada y Martínez (2018).

Asimismo, los resultados encontrados en relación con los desarrollos de competencias personales y sociales durante la fase presencial coinciden con los encontrados también en otras investigaciones en los que se usaron programas de educación a través de la aventura (Newman et al., 2017).

Otros estudios, como los llevados a cabo por Baena (2010), Navarro-Patón, et al. (2019) y Newman et al. (2017) afirman también las evoluciones positivas en relación con las distintas competencias profesionales planteadas. En este sentido, como hemos mencionado anteriormente, si es cierto que se produce una evolución positiva en nuestros alumnos voluntarios, pero **quizás de una forma distinta a la planteada en estos estudios mencionados puesto que no se impartió la enseñanza con el mismo componente práctico.** Estos mismos resultados, también los observamos en otro estudio realizado por Caballero, Velo y Hernández (2020), en un grupo universitario muy similar al que hemos analizado nosotros (debido a que se desarrolló en la misma universidad y en la misma asignatura, pero en promociones distintas), en el cual

encontramos en los alumnos una experiencia percibida de gran valor formativo en el desarrollo de las categorías planteadas (competencias profesionales y personales)

Dado que nos encontramos en una situación nueva, causada por una pandemia mundial, no existen otras investigaciones en las que se traten situaciones parecidas, a pesar de ello, gracias a las adaptaciones llevadas a cabo por el profesorado de la asignatura, se pudieron salvar una gran parte de estas competencias y trabajar las AFMN de una forma menos experiencial, aunque dando unos frutos que son a su vez, parecidos, a los anteriormente estudiados, como distintos, en cuanto a su forma de adquirir los conocimientos y desenvolverlos en un futuro profesional, personal y social.

Siguiendo la línea de las categorías planteadas según los instrumentos de evaluación, observamos una evolución negativa respecto al clima del aula confirmada por todos nuestros alumnos voluntarios, con esto no se quiere decir que se perdiera el clima previamente creado en la parte presencial, si no que no se tenía medios para darse vía online, ya que, la comunicación mediante estos canales de comunicación se volvió menos humana, y por lo tanto, al no existir contacto ni físico ni directo entre los alumnos, el clima del aula se vio desfavorecido con respecto al que se estaba creando en un principio en la asignatura.

En cambio, valoramos un aspecto muy positivo en la categoría de transferencia a la vida diaria, en la cual se expresaron multitud de ideas motivacionales con respecto a la práctica de las AFMN. Estas motivaciones vienen dadas sin duda por poder disfrutar de la voz de la experiencia de los profesionales invitados a las distintas clases virtuales que se desarrollaron. Estos aspectos motivacionales los podemos encontrar en otros estudios como los desarrollados por Gehris, Kress y Swalm (2010) en el que, tras un plan de estudios de educación física a través de la aventura, estos autores llegaron a la conclusión de que un considerable número de sus alumnos comenzaron a practicar algunas actividades de forma particular fuera de la escuela como la escalada gracias a los programas de aventura. Sin embargo, nos diferenciamos de ellos que en esos casos los métodos empleados si fueron prácticos y experienciales y **en nuestro caso se trataron de videoconferencias en las que se contaban experiencias relacionadas con las AFMN.**

Por último, nos gustaría resaltar los resultados obtenidos mediante el instrumento de análisis de los desafíos cognitivos. En él, podemos observar distintas emociones de los alumnos voluntarios sufridas durante la etapa de confinamiento causada por el COVID-19, concretamente al principio y al final de este. En estos desafíos se expresaron distintas emociones quizás nunca experimentadas en los alumnos (y probablemente por nadie dado lo excepcional de la situación). Estas sensaciones y emociones son **miedo, inseguridad o incertidumbre, pero, por otro lado, se despertó en los alumnos una concienciación de responsabilidad social** en la que su única tarea era no salir de casa y no relacionarse para poder superar lo antes posible el confinamiento causado por la pandemia. Estos resultados, son en cuanto más, importantes, ya que, según lo expresado, sería interesante analizar otros grupos

poblacionales para conocer sus emociones respecto a un confinamiento y ver si tras un comienzo de un programa basado en el aprendizaje experiencial como la pedagogía de la aventura se produciría el mismo nivel de concienciación y responsabilidad social.

## 8. Conclusión.

La muestra seleccionada dentro de nuestra población ha presentado mejoras significativas en el desarrollo de las competencias profesionales y personales y sociales. Estas últimas en menor medida a raíz que se comenzó a desarrollar la enseñanza de forma online. Por otro lado, en base a las emociones expresadas por los alumnos y sus reflexiones en los diferentes instrumentos de evaluación afirmamos la decadencia del clima del aula por falta del contacto humano entre los compañeros de la asignatura. Sin embargo, destacamos el gran componente motivacional que han tenido las adaptaciones realizadas por parte del profesorado en la asignatura para la realización futura y de forma individual de las AFMN.

En un mundo donde estaba ocurriendo un hecho histórico, como ha sido una pandemia mundial que ha tenido confinado a una parte de la población mundial y al completo en España, nuestros alumnos, a pesar de no haber podido experimentar el verdadero sentido del aprendizaje experimental, han tenido la suerte de conocer otros conocimientos y valores impartidos de una forma distintas (quizás casi inimaginable por algunos) de los que han extraído al mismo tiempo tanto cosas muy similares a las que se obtienen de forma presencial, como muy distintas y enriquecedoras a su vez que no se adquieren por falta de tiempo en la forma presencial.

Podemos decir que la enseñanza se volvió una vez empezado el confinamiento, de alguna forma teórica quedando las competencias personales y sociales quedaron en un segundo plano, tomando entonces las competencias profesionales tomaron un papel principal junto con los aspectos motivacionales que se vinculan al área de transferencia a la vida diaria para el desarrollo de las AFMN por parte de los alumnos.

Podemos considerar como una limitación para este estudio el hecho de no haber podido contar con más voluntarios, ante la carga de trabajo que los alumnos en general tuvieron durante la fase de confinamiento. No se presentaron más, por lo tanto, un mayor número de alumnos voluntarios hubiera enriquecido la validez de todos estos datos. Aun así, destacamos el número de instrumentos analizados para compensar dicho déficit de participación.

Tras este estudio, planteamos que sería interesante analizar en un futuro cuantos de estos alumnos, tras las motivaciones aportadas por la enseñanza online, acaban llevándolas a cabo. Y una vez conocido este dato, realizar otra investigación en otra población similar (Universidad, formación profesional...) y contrastar los mismos datos, es decir, si existe ese énfasis y esa motivación en realizar las AFMN por cuenta

propia tras haber podido realizar un programa de educación experimental como la Pedagogía de la aventura.

Para finalizar, entendemos como una gran adaptación por parte del profesor de la asignatura la realizada para este grupo, cumpliendo muchos de los requisitos que se pudieran plantear en la misma. Tarea que sin duda a priori puede parecer bastante complicada debido al alto contenido práctico que contienen estos métodos de enseñanza. Esta circunstancia nos aporta, sin duda, que la educación no tiene límites, que toda situación es adaptable a aportar un modelo de enseñanza no tradicional y que incluso a lo que pueda resultar más teórico se le puede dar un componente emocional y motivacional que aporte un significado distinto al alumno del que obtendría de un modelo más tradicional.

## 9. Bibliografía.

1. Álvarez, A. G., and G. A. Stauffer. (2001). "Musings on Adventure Therapy." *Journal of Experiential Education* 24 (2): 85–91.
2. Anguera, M. T. (1995). Metodología cualitativa. En Anguera, M.T., Arnau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J. & Vallejo, G. (eds.), *Métodos de investigación en psicología* (pp. 513-522). Madrid: Síntesis.
3. Attarian, A. (2002). Trends in Outdoor Adventure Education. Preserving the past, protecting the future. *16TH Annual International Conference on Outdoor Recreation and Education. Charleston County Park and Recreation Commission Charleston, SC October 24-31.*
4. Ayora, A. (2008). *Gestión del riesgo en la montaña*. Madrid: Desnivel.
5. Baena, A. (2010). Programas didácticos para educación física a través de la educación de aventura. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 4(7), 3-13.
6. Baena, A.; Granero, A. (2014). Educación física a través de la educación de aventura. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*. Núm. 45.
7. BAENA, A.; GRANERO, A.; ORTIZ, M.M. (2011): «Quasi-experimental study of the effect of an-Adventure Education programme on classroom satisfaction, physical self-concept and social goals in Physical Education». *Psychologica Belgica*, vol. 52(4), pp. 386-396.
8. Baena-Extremera, A. (2011). Programas didácticos para Educación Física a través de la Educación de Aventura. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 4(7), 3-13.
9. Ballester, L. (2001). *Bases Metodológicas de la investigación Educativa*. Palma de Mallorca, España: Universidad Islas Baleares.
10. Barbera, N. & Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199 – 205.
11. Berry, M.; Hodgson, C. (2011). *Adventure education an introduction*.

12. Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), pp. 58.
13. Caballero, P. (2012). *Diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de actividad física en el medio natural en alumnos de formación profesional*. [Tesis doctoral no publicada]. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
14. Caballero, P. (2012). Potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural: actividades de cooperación simple. *EmásF, revista digital de educación física*, 19, 99-114.
15. Caballero, P. (2014). El desarrollo positivo y las actividades físicas en el medio natural. En: *Tándem. Didáctica de la Educación Física*. 2014. Vol. 1. Núm. 45. Pág. 45-52.
16. Caballero, P. (2015) Diseño, implementación y evaluación de un programa de actividades en la naturaleza para promover la responsabilidad personal y social en alumnos de formación profesional. En: *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 2015. Vol. 15. Núm. 2. Pág. 179-194.
17. Caballero, P. (2015). Percepción del alumnado de formación profesional sobre los efectos de un programa de desarrollo positivo (modelo de responsabilidad de Hellison). *Journal of Sport and Health Research*. 7(2):113-126.
18. Caballero-Blanco, P.; Delgado-Noguera, M.A. (2014). Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural. *Journal of Sport and Health Research*. 6(1):29-46.
19. Caballero, B.; Velo, C.; Hernández, E. (2020) Desarrollo de competencias profesionales y personales a través de un programa basado en la pedagogía de la aventura en alumnado universitario. *Actividades en el Medio Natural y Deportes de Aventura "Transferencia del profesional a la sociedad. Investigación y formación"*.
20. Clocksin, B. D. (2006). Sequencing low adventure activities in Elementary physical education. *Teaching Elementary Physical Education*, May, 16-22.
21. Conde, F. (2009). *Análisis sociológico del sistema de discursos. Cuadernos metodológicos*, 43. Madrid: CIS.
22. Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry research desing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
23. Devís, J. (1995). La enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos. En D. Blázquez (ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 333-350). Barcelona: INDE.
24. Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en la educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
25. Devís, J. y Peiró, C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. *VI Seminario Internacional de Entrenamiento Deportivo*. Medellín: Instituto Universitario de Educación Física. Universidad de Antioquia. Recuperado de: [http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias\\_expo/entrenamiento/la\\_iniciacion.pdf](http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/la_iniciacion.pdf)
26. DOERING, A. (2006): «Adventure Learning: Transformative hybrid online education». *Distance Education*, vol. 27(2), pp. 197-215.

27. Escartí, A., Pascual, C. y Gutiérrez, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte*. Barcelona: Graó.
28. Ewert, A. (1983). *Outdoor adventure and selfconcept: A research analysis*. Eugene: University of Oregon, Center of Leisure Studies.
29. Fernández-Río, J. (1998). La bicicleta: un material con posibilidades en el aula. *Aula de Innovación Educativa*, 76, 62-64.
30. Fernández-Río, J. (2000). La trepa y la escalada: contenidos del bloque de actividades en el medio natural fácilmente aplicables dentro del marco escolar. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 62, 27-31.
31. Fernández-Río, J. (2002). *El Aprendizaje Cooperativo en el aula de Educación Física para la integración en el medio social. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.
32. Fernández-Río, J. (2014). Unidad didáctica de deportes de muro o pared. En A. Mendez (coord.) *Modelos de enseñanza en Educación Física* (pp. 267-307). Madrid: Grupo G5.
33. Freixa, C. (1995). La aventura imaginaria. Una visión antropológica de las actividades físicas de aventura en la naturaleza. *Apunts: Educación Física y Deportes* 41, 36-43.
34. Fuster, J., Funollet, F., y Gómez, J. (2008). Características elementales de los nuevos deportes en el medio natural. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 7-8, 35-47.
35. GALLOWAY, S. (2006): «Adventure recreation reconceived: Positive forms of deviant leisure». *Leisure/Loisir*, núm. 30, pp. 219-232.
36. Gass, M. A. (1985). "Programming the Transfer of Learning in Adventure Education." *Journal of Experiential Education* 8 (3): 18-24.
37. Gass, M. A. (1993). *Adventure Therapy: Therapeutic Applications of Adventure Programming*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
38. GEHRIS, J.; KRESS, J.; SWALM, R. (2010): «Students' Views on Physical Development and Physical Self-Concept in Adventure-Physical Education». *Journal of Teaching in Physical Education*, núm. 29, pp. 146-166.
39. Granero, A., Baena, A. & Martínez, M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las actividades en el medio natural de las clases de Educación Física en Secundaria Obligatoria. *Ágora para la educación física y el deporte*, 12(3), 273-288.
40. HARUN, M.T.; SALAMUDDIN, N. (2010): «Cultivating personality development through outdoor education programme: the Malaysia experience». *Procedia Social and Behavioral Sciences*, núm. 9, pp. 228-234.
41. Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
42. Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity* (3er ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
43. Hellison, D. y Templin, T. (1991). *A reflective approach to teaching physical education*. Champaign: Human Kinetics.
44. Hendee, J. & Roggenbuck, J. (1984, August). *Wilderness-related education as a factor increasing demand for wilderness*. Paper presented at the International Forest Congress Convention, Quebec City, Canada.

45. Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación (4aed.). Ciudad de México, México: McGraw-Hill Interamericana.
46. Hyder, M. A. (1999). Have your students climbing the walls: The growth of indoor climbing. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 70(9), 32-39.
47. Itin, C. M. (1999). "Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st Century." *The Journal of Experiential Education* 22 (2): 91-98.
48. Jarvis, P. (2006). *Adult Education and Lifelong Learning*. New York: Routledge Falmer.
49. Jiménez, P. y Durán, L. J. (2004). Propuesta de un programa para educar en valores a través de la actividad física y el deporte. *Apunts*, 77, 25-29.
50. Joplin, L. (1981). "On Defining Experiential Education." *Journal of Experiential Education* 4 (1): 17-20.
51. Kathleen Armour & Rachel Sandford (2013): Desarrollo positivo de la juventud a través de un programa de actividad física al aire libre: evidencia de una evaluación de cuatro años, *Educational Review*, 65:1, 85-108.
52. León, K. y Parra, M. (2001). Nuevas tendencias deportivas: deportes de Sliz. Lecturas: *Educación Física y Deportes, Revista Digital*. 30 (6). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd30/liz.htm>
53. Marimón, J. (2009). *El lugar incierto. Como desarrollar los fundamentos de las actividades en la naturaleza en el entorno escolar*. Sevilla: Wanceulen.
54. Marsh, H.W. & Richards, G.E. (1988). The Outward Bound bridging course for low-achieving high school males: Effect on academic achievement and multidimensional self-concepts. *Australian Journal of Psychology*, 40, 281-298.
55. Martín, I. & Ortiz, M. (2014). *El aprendizaje cooperativo mediante una acampada educativa en la escuela rural*. En C.
56. Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *FQS, Forum Qualitative Social Research Sozialforschung*, 1(2), 1-10.
57. Navarro-Patón, R.; Rodríguez-Fernández, J.E.; Rico-Díaz, J. (2019). Formación de futuros maestros de Educación Física a partir del aprendizaje experiencial. *Sportis Sci J*, 5 (3), 423-443.
58. Newes, S., and S. Bandoroff. (2004). "What is Adventure Therapy?" In *Coming of Age: The Evolving Field of Adventure Therapy*, edited by S. Bandoroff and S. Newes, 1-30. Boulder, CO: Association for Experiential Education.
59. Newman, T. J., Kim, M., Tucker A. R., & Alvarez, M. A. (2017). Learning through the adventure of youth sport. *Physical education and sport pedagogy*, 23(3), 280-293.
60. Newton, M., Sandberg, J., & Watson, D. L. (2001). Utilizing adventure education within the model of moral action. *Quest*, 53(4), 483-494.
61. Norton, C. L., A. Tucker, K. C. Russell, J. E. Bettmann, M. A. Gass, H. L. Gillis, and E. Behrens. (2014). "Adventure Therapy with Youth." *Journal of Experiential Education* 37 (1): 46-59.

62. Norton, C. L., and T. T. Watt. (2014). "Exploring the Impact of a Wilderness-based Positive Youth Development Program for Urban Youth." *Journal of Experiential Education* 37 (4): 335–350.
63. Parra, M., Caballero, P. y Domínguez, G. (2009). Estrategias metodológicas para las actividades recreativas en el medio natural. En M. E. García (coord.). *Dinámicas y estrategias de re-creación* (pp. 199-260). Barcelona: Graó.
64. Parra, M., Rovira, C. M., Ortiz, R. & Pérez, O. (2000). *Valores educativos de la aventura interior*. Actas del I Congreso Internacional de Educación Física: La Educación Física en el siglo XXI. Jerez (Cádiz).
65. Parralejo, J. M. (2012). *La escalada en la escuela: un recurso cooperativo*. En C. Velázquez, J.J. Rodríguez y S. de la Torre (coords.) *Actas del VIII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 526-530). Valladolid: La Peonza.
66. Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3er ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
67. Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4rd edn). Thousand Oaks, CA: Sage.
68. Pérez, R. y Caballero, P. (2009). Evolución histórica de las actividades físicas en el medio natural con fines educativos. *Materiales para la historia del deporte*, 7, 59-76.
69. Pérez-Brunicardi, D. (2012). Modelo ecológico de aprendizaje de los deportes en la naturaleza. *EmásF, revista digital de Educación Física*. Año 4, Num. 19.
70. Pérez-Brunicardi, D. (en prensa). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica ADAL*.
71. Priest, S., and M. A. Gass. (1997). *Effective Leadership in Adventure Programming*. 3rd ed. Champlain, IL: Human Kinetics.
72. PRIEST, S.; GASS, M. (2005): *Effective leadership in adventure programming*. Champaign, IL. Human Kinetics.
73. Sánchez, D. & Inglada, F. (2012). Aprendizaje cooperativo mediante el parkour en el ciclo superior. Unidad didáctica: «Buscando otros caminos...Parkour». En C. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coords.) *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 351-360). Valladolid: La Peonza.
74. Santos Pastor, M. L., Martínez Muñoz, L. F., y Cañadas, L. (2018). Actividades Físicas en el Medio Natural, Aprendizaje-Servicio y discapacidad intelectual. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 52-60.
75. Santos-Pastor, M. L., Cañadas, L., & Martínez-Muñoz, L. F. (2019). Scale for Environmental Attitude in Physical Activities in Natural Environments. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 137, 43-55.
76. Santos-Pastor, M.L., Martínez-Muñoz, L.F., & Cañadas, L. (2019). La evaluación formativa en el aprendizaje servicio. Una experiencia en actividades físicas en el medio natural. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 110-118.
77. Tarkington J. Newman, Melissa Kim, Anita R. Tucker & M. Antonio G. Álvarez (2018) *Learning through the adventure of youth sport, Physical Education and Sport Pedagogy*, 23:3, 280-293, DOI: 10.1080/17408989.2017.1413708
78. Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material en la escuela*. Barcelona: Laertes.

79. Tucker, A. R. (2009). "Adventure-based Group Therapy to Promote Social Skills in Adolescents." *Social Work with Groups* 32 (4): 315–329.
80. Tucker, A. R., C. L. Norton, C. Itin, J. Hobson, and M. A. Álvarez. (2016). "Adventure Therapy: Nondeliberative Group Work in Action." *Social Work with Groups* 39 (2–3): 194–207.
81. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coords.) *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 142-154). Valladolid: La Peonza.
82. Zabalza, M. A. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
83. Zmudy, M. H., Curtner-Smith, M. D., & Steffen, J. (2009). Ecology and task structures in adventure education. *Journal of Experiential Education*, 31, 319-340.

## 10. Anexos.

### ANEXO 1: DIARIO CLASES PRÁCTICAS.

Nombre del Jedi:

A) REFLEXIÓN GENERAL DE LA SESIÓN			
Título de la sesión			Numero sesión
Fecha			Grupo practico
Objetivo/s	A) B) C)		
Grado consecución objetivo/s (Valoración: 1 a 10)	OBJETIVO A:	OBJETIVO B:	OBJETIVO C:
Descripción de la sesión			
Descripción global sesión			
Momento de encuentro			
Momento de aprendizaje			
Momento de reflexión			

B) APLICACIONES PRÁCTICAS
1) ¿Qué has aprendido en la sesión?
2) Indica un aspecto positivo de la sesión.
3) Señala un aspecto a mejorar, modificar o una limitación de la sesión.
4) ¿Qué importancia tiene el primer día de clase?
5) Indica que actividades pertenecen al paso metodológico de presentación y cuales al de descubrimiento sensorial.
6) Diseña una actividad que llevarías a cabo el primer día de clase con un grupo de alumnos de EF de secundaria, relacionada con uno de los dos pasos metodológicos citados.

OBSERVACIONES DEL ALUMNO

**ANEXO 2: DIARIOS DE CAFÉ CIENCIA Y NATURALEZA.****CAFÉ, CIENCIA Y NATURALEZA EN CASA**

Nombre padawan 1

Fecha

- 1) **Indica quien ha sido la persona invitada** (nombre y algún dato singular)
- 2) **Realiza una breve descripción de la temática de la tertulia.**
- 3) **¿Qué has aprendido?**

**OBSERVACIONES DEL ALUMNO**

Indica algún aspecto que consideres oportuno. Ejemplo:

- **Interés de la temática con tu formación:**
- **Adecuación de los invitados:**
- **Duración de la sesión:**
- **Utilización de videos, fotos o material explicativo:**
- **Otros temas para incorporar en nuevas charlas:**

**ANEXO 3: DESAFÍOS COGNITIVOS.**

DESAFÍO COGNITIVO 5: INICIANDO LA AVENTURA ON LINE			
Nombre padawan 1		Fecha	
Nombre padawan 2			

Este desafío podéis hacerlo por parejas.

- 4) **Las condiciones han cambiado de repente y sin previo aviso, los señores del Sith han creado el COVID19 para sembrar el pánico en la población humana. El camino de formación continua a la distancia.** Antes de iniciarlo, te invito a reflexionar sobre algunas preguntas:
- **¿Cómo te sientes?** (exprésalo a través de la elección de una de las imágenes que te adjunto, incorporando la misma y explicando qué significado tiene para ti).
  - **¿Cómo crees que se sienten el resto de los compañeros de clase?** (exprésalo a través de la elección de una de las imágenes que te adjunto, incorporando la misma y explicando qué significado tiene para ti).
  - **¿Qué actitud podemos tener para los demás?** (exprésalo a través de la elección de una de las imágenes que te adjunto, incorporando la misma y explicando qué significado tiene para ti).